



**ÖĞRETMENLERİN MESLEKİ GELİŞİMİNDE
DİNAMİK YAKLAŞIMIN UYGULANMASI:
BİR EYLEM ARAŞTIRMASI**

Doktora Tezi

Kıvanç BOZKUŞ

Eskişehir 2018

**ÖĞRETMENLERİN MESLEKİ GELİŞİMİNDE DİNAMİK YAKLAŞIMIN
UYGULANMASI: BİR EYLEM ARAŞTIRMASI**

Kıvanç BOZKUŞ

DOKTORA TEZİ

Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi Doktora Programı

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Danışman: Prof. Dr. Coşkun BAYRAK

Eskişehir

Anadolu Üniversitesi

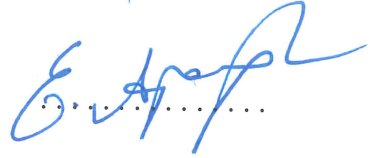
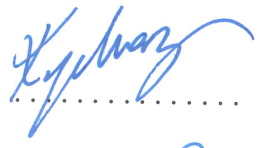
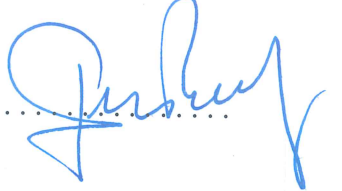
Eğitim Bilimleri Enstitüsü

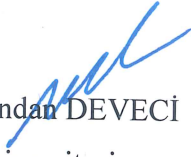
Mayıs 2018

Bu tez çalışması BAP Komisyonunca kabul edilen 1506E474 no.lu proje kapsamında desteklenmiştir.

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI

Kıvanç BOZKUŞ'un "Öğretmenlerin Mesleki Gelişiminde Dinamik Yaklaşımın Uygulanması: Bir Eylem Araştırması" başlıklı tezi 24.05.2018 tarihinde aşağıdaki jüri tarafından değerlendirilerek "Anadolu Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliği"nin ilgili maddeleri uyarınca Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi, Doktora tezi olarak kabul edilmiştir.

	<u>Unvanı-Adı Soyadı</u>	<u>İmza</u>
Üye (Tez Danışmanı)	: Prof. Dr. Coşkun BAYRAK	
Üye	: Prof. Dr. Esmahan AĞAOĞLU	
Üye	: Prof. Dr. Kürşat YILMAZ	
Üye	: Doç. Dr. A. Figen ERSOY	
Üye	: Doç. Dr. Yahya ALTINKURT	


Prof.Dr. Handan DEVECİ
Anadolu Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

ÖZET

ÖĞRETMENLERİN MESLEKİ GELİŞİMİNDE DİNAMİK YAKLAŞIMIN UYGULANMASI: BİR EYLEM ARAŞTIRMASI

Kıvanç BOZKUŞ

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Mayıs 2018

Danışman: Prof. Dr. Coşkun BAYRAK

Bu araştırmanın amacı, dinamik mesleki gelişim yaklaşımı temel alınarak öğretmenlerin sınıf içi öğretimlerinin iyileştirilmesidir. Araştırmada eylem araştırması deseni kullanılmıştır. Araştırmanın verileri Artvin ve İzmir illerindeki ortaokul ve liselerin öğrenci, öğretmen ve yöneticilerinden elde edilmiştir. Veriler; görüşme formları, öğrenci gözlem formu, öğretmen mesleki gelişimi öğrenci değerlendirmesi formu, geçerlik formu ve araştırmacı gözlem formu ile toplanmıştır. Nicel veriler açıklayıcı ve doğrulayıcı faktör analizleri, nitel veriler ise tümevarıma dayalı içerik analizi kullanılarak çözümlenmiştir. Araştırmanın sonucunda öğretmenlerin mesleki gelişimlerinde engellerle karşılaştıkları, mevcut mesleki gelişim etkinliklerinin öğretmenlerin ihtiyaçları gözlemlenmeden, plansız ve salt bilgi aktarımıyla yapıldıkları belirlenmiştir. Öğretmenlerin öğrenci değerlendirmeleri üzerinde yansıtıcı düşünerek hazırladıkları eylem planlarını uyguladıklarında mesleki gelişimlerinin sağlanabileceği de belirlenmiştir. Öğretmenlerin mesleki gelişimlerinin ihtiyaçlara göre sağlanması, ihtiyaçların belirlenmesi için öğrencilerin gözlemlerinden yararlanılması, gelişim etkinliklerinin salt bilgi aktarımı yapılarak sadece kurama dayandırılmaması, etkinliklerin öğretmenlerin sınıf içerisindeki uygulamalarına cevap verecek ve öğretmen sorunlarını çözecek şekilde planlanmaları, öğretmen mesleki gelişimi uzaktan öğrenmeyle sağlanırken öğretmenlerin etkin katılımını sağlayacak uzaktan eğitim yöntem ve tekniklerine başvurulması, okul yöneticilerinin öğretmen mesleki gelişimine katkı sağlayabilmeleri için eğitilmeleri ve öğretmenlerin sınıfta yöneticiler tarafından gözlemlenmelerinin sınırlandırılması önerilmiştir.

Anahtar Sözcükler: Mesleki gelişim, Dinamik yaklaşım, Öğretmen.

ABSTRACT

APPLICATION OF THE DYNAMIC APPROACH IN TEACHER PROFESSIONAL DEVELOPMENT: AN ACTION RESEARCH

Kıvanç BOZKUŞ

Educational Administration, Supervision, Planning and Economy

Anadolu University, Graduate School of Educational Sciences, May 2018

Advisor: Prof. Dr. Coşkun BAYRAK

The aim of this research is to enhance in-class teaching of teachers using the dynamic professional development approach. Action research design was used. Data were gathered from students, teachers and administrators at middle and high schools in Artvin and İzmir provinces. Data were gathered using interview forms, student observation form, teacher professional development student evaluation form, validity form and researcher observation form. Quantitative data were analyzed by using exploratory and confirmatory factor analyses and qualitative data were analyzed by using inductive content analysis. It was determined that teachers had obstacles in their professional development and professional development activities were carried out as lectures by ignoring their needs and without planning. Teacher professional development was achieved by applying action plans prepared by teachers using reflective thinking on student evaluations. Provision of teachers' professional development according to needs, use of students' observations to determine needs, development activities should not be based solely on transfer of information, activities should respond to the applications of the teachers in their classroom and be planned for solving teachers' problems, while teacher professional development is provided with distance learning distance training methods and techniques that will ensure effective participation of teachers should be used, training of school administrators to contribute to teacher professional development and limiting of classroom observations of teachers by classroom managers have been proposed.

Keywords: Professional development, The dynamic approach, Teacher.

ÖNSÖZ

Eğitimin ve öğretimin en temel unsuru, sınıf ortamında gerçekleşen öğretmen ile öğrenci arasındaki etkileşimdir. Bu etkileşimin niteliği, başta öğrenci başarısının sağlanması olmak üzere milli eğitim sistemimizin hedeflerine ulaşmasında en önemli rolü oynamaktadır. Bu noktada okul yöneticilerine düşen görev ise bu etkileşimde kilit rol oynayan öğretmenlerin niteliğini artırmaktır. Mesleki gelişimin hedeflediği bu amacın sağlanmasında okul yöneticilerine yol göstermek de eğitim yönetimi alanında uzmanlaşan akademisyenlere düşmektedir.

Bu nedenle alana ufak da olsa bir katkı sağlamak için çıktığım bu yolda üzerimde emeği olan ve bana yol gösteren başta danışmanım Prof. Dr. Coşkun BAYRAK hocama, jüri üyelerim Prof. Dr. Esmahan AĞAOĞLU, Prof. Dr. Kürşad YILMAZ, Doç. Dr. Arife Figen ERSOY, Doç. Dr. Yahya ALTINKURT hocalarıma, derslerine katıldığım Doç. Dr. Adnan BOYACI, Dr. Öğr. Üyesi Çetin TERZİ, Dr. Öğr. Üyesi Eren KESİM, Dr. Öğr. Üyesi Esra KAYA hocalarıma ve tez sürecine verdiği dönütler ile destek olan Doç. Dr. Ali ERSOY hocalarıma teşekkür eder, saygılarımı sunarım.

Kıvanç Bozkuş

Eskişehir 2018

ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ

Bu tezin bana ait özgün bir çalışma olduğunu; çalışmamın hazırlık, veri toplama, analiz ve bilgilerin sunumu olmak üzere tüm aşamalarda bilimsel etik ilke ve kurallara uygun davrandığımı; bu çalışma kapsamında elde edilmeyen tüm veri ve bilgiler için kaynak gösterdiğimi ve bu kaynaklara kaynakçada yer verdiğimi; bu çalışmamın Anadolu Üniversitesi tarafından kullanılan ‘bilimsel intihal test programı’yla tarandığını ve hiçbir şekilde ‘intihal içermediğini’ beyan ederim. Herhangi bir zamanda, çalışmamla ilgili yaptığım bu beyana aykırı bir durum saptanması durumunda ortaya çıkacak tüm ahlaki ve hukuki sonuçlara razı olduğumu bildiririm.

Kıvanç BOZKUŞ

İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa</u>
BAŞLIK SAYFASI	i
JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI	ii
ÖZET	iii
ABSTRACT	iv
ÖNSÖZ	v
ETİK İLKE ve KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ	vi
İÇİNDEKİLER	vii
TABLolar DİZİNİ	x
ŞEKİLLER DİZİNİ	xi
KISALTMALAR DİZİNİ	xii
1. GİRİŞ	1
1.1. Problem	1
1.2. Amaç	4
1.3. Önem	4
1.4. Sınırlılıklar	5
1.5. Tanımlar	5
1.6. İlgili Alanyazın	5
1.6.1. Öğretmenlerin Mesleki Gelişimine Tarihsel Bir Bakış	6
1.6.2. Öğretmenliğin ve Mesleki Gelişimin Türk Eğitim Sistemindeki Durumu.....	6
1.6.3. Mesleki Gelişim Yaklaşımları	8
1.6.3.1. Yetişkin eğitimi olarak mesleki gelişim	8
1.6.3.2. Yeterlik yaklaşımı	9
1.6.3.3. Bütüncül yaklaşım	10
1.6.3.4. Dinamik yaklaşım	11
1.6.4. Mesleki Gelişimde Yansıtıcı Düşünme	13
1.6.5. İlgili Araştırmalar	15
1.6.5.1. Öğretmen mesleki gelişimiyle ilgili araştırmalar	15

1.6.5.2. Öğretmenlerin yeterlikleriyle ilgili araştırmalar	18
1.6.5.3. Okul yöneticilerinin yeterlikleriyle ilgili araştırmalar	19
2. YÖNTEM	21
2.1. Araştırma Deseni	21
2.2 Ortam	26
2.3. Katılımcılar	27
2.3.1. Öğretmen, öğrenci ve yöneticiler	28
2.3.2. Araştırmacı	31
2.4. Veri Toplama Araçları	32
2.4.1. Görüşme Formları	32
2.4.2. Öğrenci Gözlem Formu	32
2.4.3. Geçerlik Formu	35
2.4.4. Öğretmen Mesleki Gelişimi Öğrenci Değerlendirmesi Formu	35
2.4.5. Araştırmacı Gözlem Formu	42
2.5. Verilerin Toplanması	42
2.6. Verilerin Çözümlemesi	43
2.7. Geçerlik ve Güvenirlik	45
3. BULGULAR	48
3.1. Öğretmen ve Yönetici Görüşlerine Göre Mesleki Gelişim Sorunlarına İlişkin Bulgular.....	48
3.2. Öğrencilere Göre Öğretmenlerin Mesleki Gelişim Düzeylerine İlişkin Bulgular.....	69
3.3. Öğrencilere ve Araştırmacıya Göre Öğretmenlerin Sınıf İçi Öğretimlerinin İyileştirilmesine İlişkin Bulgular.....	69
4. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	74
4.1. Öğretmen ve Yönetici Görüşlerine Göre Mesleki Gelişim Sorunlarına İlişkin Bulguların Sonuçları ve Tartışılması.....	74
4.2. Öğrencilere Göre Öğretmenlerin Mesleki Gelişim Düzeylerine İlişkin Bulguların Sonuçları ve Tartışılması.....	78

4.3. Öğrencilere ve Araştırmacıya Göre Öğretmenlerin Sınıf İçi Öğretimle-	
rinin İyileştirilmesine İlişkin Bulguların Sonuçları ve Tartışılması.....	78
4.4. Öneriler	86
KAYNAKÇA	81
EKLER	
ÖZGEÇMİŞ	



TABLÖLAR DİZİNİ

Sayfa

Tablo 2.1.	Görüşmelerin Yapıldığı Okullara Ait Özellikler	28
Tablo 2.2.	Katılımcılara Ait Özellikler	28
Tablo 2.3.	Katılımcılara Ait Tanımlayıcı İstatistikler	29
Tablo 2.4.	Katılımcılara Ait Tanımlayıcı İstatistikler	30
Tablo 2.5.	Katılımcılara Ait Tanımlayıcı İstatistikler	30
Tablo 2.6.	Eylem Araştırmasının Katılımcılarına Ait Özellikler	31
Tablo 2.7.	Uyum Değerleri	33
Tablo 2.8.	Maddelerin Öz Değer ve Varyansları	34
Tablo 2.9.	Dik Döndürme İşleminin Bulguları	35
Tablo 2.10.	Maddelere Ait Korelasyon ve Güvenirlik Katsayıları	38
Tablo 2.11.	Maddelere Ait Korelasyon ve Güvenirlik Katsayıları	39
Tablo 2.12.	Uyum Değerleri	40
Tablo 2.13.	Güvenirlik Analizi Bulguları	40
Tablo 2.14.	Öğretmen Mesleki Gelişimi Öğrenci Değerlendirmesi Formunun Faktör Yapısı	41
Tablo 2.15.	Faktörlerin Sahip Oldukları AVE Değerleri	41
Tablo 2.16.	Faktörler Arasındaki Korelasyonlar	42
Tablo 2.17.	Uyum Değerleri	42
Tablo 3.1.	Öğretmenlerin Mesleki Gelişim Düzeylerine İlişkin Öğrencilerin Değerlendirmeleri	69
Tablo 3.2.	İlk Test Bulguları	70
Tablo 3.3.	Ayla Öğretmenin Sınıfına Ait İlk ve Son Test Bulguları	72
Tablo 3.4.	Fahriye Öğretmenin Sınıfına Ait İlk ve Son Test Bulguları	72
Tablo 3.5.	Zeliha Öğretmenin Sınıfına Ait İlk ve Son Test Bulguları	73

ŞEKİLLER DİZİNİ

	<u>Sayfa</u>
Şekil 1.1. Yetişkin Eğitiminin İlkeleri ve Olası Sonuçları	9
Şekil 1.2. UDYÇD Yansıtıcı Düşünme Döngüsü	14
Şekil 2.1. Mills'in Uygulamalı Eylem Araştırması Sarmalı	23
Şekil 2.2. Stringer'in Eleştirel Eylem Araştırması Sarmalı	24
Şekil 2.3. Eylem Araştırmasının Adımları	27
Şekil 2.4. Yamaç-birikinti Grafiği	34



KISALTMALAR DİZİNİ

- AFA** : Açımlayıcı Faktör Analizi
- AGFI** : Düzeltilmiş İyilik Uyum İndeksi (Adjustment Goodness of Fit Index)
- UDYÇD**: Uygulama, Değerlendirme, Yansıtma, Çözüm Üretme, Deneme
- AVE** : Açıklanan Ortalama Varyans (Average Variance Extracted)
- CFI** : Karşılaştırmalı Uyum İndeksi (Comparative Fit Index)
- DFA** : Doğrulamalı Faktör Analizi
- DPT** : Devlet Planlama Teşkilatı
- GFI** : İyilik Uyum İndeksi (Goodness of Fit Index)
- IFI** : Artırmalı Uyum İndeksi (Incremental Fit Index)
- MEB** : Milli Eğitim Bakanlığı
- NAEYC**: Küçük Çocukların Eğitimi için Milli Ortaklık (National Association for the Education of Young Children)
- NFI** : Normlaştırılmış Uyum İndeksi (Normed Fit Index)
- OECD** : Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü (The Organisation for Economic Co-operation and Development)
- PISA** : Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı (The Programme for International Student Assessment)
- RMR** : Ortalama Artıkların Karekökü (Root Mean Square Residual)
- RMSEA**: Yaklaşık Hataların Ortalama Karekökü (Root Mean Square Error Of Approximation)
- TIMSS** : Uluslararası Matematik ve Fen Eğilimleri Araştırması (Trends in International Mathematics and Science Study)

1. GİRİŞ

Araştırmanın giriş bölümünde problem, amaç, önem, sınırlılıklar, tanımlar ve ilgili alanyazın alt başlıkları yer almaktadır. Problem başlığında bu araştırmaya neden gereksinim duyulduğu, sorunun ne olduğu ve neden sorun olarak görüldüğü irdelenmiştir. Amaç başlığında araştırmanın temel amacı ve bu amacı gerçekleştirmeye yönelik olan araştırma sorularına yer verilmiştir. Önem başlığında bu araştırma amacına ulaştığında alanyazına ve uygulamaya yapabileceği katkılar sunulmuştur. Sınırlılıklar başlığında veri toplama araçları ve katılımcılar açısından genellenebilirlik ve örnek alınabilirlik için gerekli koşullar sınırlandırılmıştır. Tanımlar başlığında araştırma konusu olan kavramların bu araştırmada hangi anlamda kullanıldığı belirtilmiştir. İlgili alanyazın başlığında mesleki gelişimin tarihsel gelişimi, öğretmenliğin ve mesleki gelişimin Türk Eğitim Sistemindeki durumu, mesleki gelişim yaklaşımları ve mesleki gelişimde yansıtıcı düşünme ile ilgili alanyazın derlenmiştir.

1.1. Problem

Her alanda hızlı değişimler yaşanmaktadır. Ekonomi, ulaşım, haberleşme, siyaset, sağlık ve sosyal alandaki değişim, insanları kendisine uyum sağlamaya zorlamaktadır. Değişime uyum sağlamanın yolu eğitimden geçmektedir. Eğitim, insanı mevcut düzene uyumlaştırma süreci olarak görülmektedir (Akın ve Arslan, 2014). Mevcut düzen sürekli değiştiği için diğer alanlarda olduğu gibi eğitim alanında da değişimler yaşanmaktadır.

Eğitim, temel ilgi odağı olan insanların değişimine kayıtsız kalamamaktadır. Özellikle 1965 sonrasındaki hızlı değişimler, 15-20 yıl süren ardışık dönemlerde doğan X, Y ve Z kuşakları arasında farklılıklar yaratmıştır. Eğitim, bu farklılıklara göre yeniden şekillenmiş, yaşam boyu öğrenme, uzaktan eğitim ve yapılandırmacı öğrenme gibi yeni yaklaşımlar edinmiştir. Bu yaklaşımların uygulayıcısı olan öğretmenin rolü de değişmek zorunda kalmıştır.

Öğretmenler, eğitimde yaşanan değişimlerden etkilenmektedirler. Bilgi aktarıcısı konumundan çıkan öğretmenler, öğrencilere rehber olma rolünü üstlenmişlerdir. Öğrenen merkezli, katılımcı, güdüleyici ve bireysel farklılıklara duyarlı öğretmenler, değişen eğitim anlayışının başrolünde yer almışlardır (Schleicher, 2012). Değişimlerin uygulayıcısı olma rolü, öğretmenlerin değişime ayak uydurmalarıyla yerine getirilebilir. Bunun için öğretmenlerin mezun oldukları andaki bilgilerle yetinmeyip sürekli öğrenme çabası

içerisinde olmaları gerekmektedir (Ceylan ve Özdemir, 2016). Bu ise mesleki gelişim yoluyla olabilir (Seferoğlu, 2004; Yetim ve Göktaş, 2004).

Mesleki gelişim öğretmenlerin kendilerini yenileyebilmeleri için olanaklar sağlamaktadır (Smith ve Gillespie, 2007). Değişen eğitim paradigmaları öğretmenlerin öğretim becerileri ve öğrenme çıktılarına önem vermeye başlamıştır (Scheerens, 2010). Öğretmenlerin yeni gelişen bu paradigmaya ayak uydurabilmeleri için gelişmiş ülkelerde öğretmen mesleki gelişimine verilen önem artmaktadır (Uzerli ve Kerger, 2007). McKinsey kuruluşu, en etkili eğitim sistemlerini incelediğinde üç ortak özelliğe rastlamıştır. Bunlar; öğretmen olabilecek doğru insanların seçilmesi, etkili öğretmenlerin yetiştirilmesi ve her öğrencinin mümkün olan en iyi öğretimi almasının sağlanmasıdır (Barber ve Mourshed, 2007, s. 13). Öğretmen mesleki gelişimi ile üçüncü özelliğin yani her öğrencinin mümkün olan en iyi öğretimi alması sağlanabilir. Çünkü mesleki gelişimin, öğretmenlerin sınıf içerisindeki davranışlarında değişim meydana getirerek öğrenci başarısını olumlu etkilediği deneysel olarak belirlenmiştir (Duffield, Wageman ve Hodge, 2013). Öğretmenlerin mesleki gelişimlerinin sağlanabileceği en uygun ortam ise öğretimin gerçekleştiği okul ve sınıflardır (Postholm, 2012).

Henry Mintzberg'in örgütsel yapı modelinde "teknik çekirdek" olarak adlandırılan, örgütteki en basit işleri yerine getiren ve girdileri çıktıya dönüştüren en temel kısmın okullardaki karşılığı öğretmenlerin ve öğrencilerin bulunduğu sınıflardır (Bozkuş, 2016b). Sınıf, öğretmen ile öğrencinin etkileşim kurduğu bir yer olduğu için öğretmenin sınıftaki uygulamaları öğrencinin öğrenmesini en çok etkileyen etkidir (Sanders, 1998; Wenglinsky, 2002; Wright, Horn ve Sanders 1997). Mesleki gelişim, öğretmenlerin öğretimini geliştirecek müdahalelere odaklandığında öğrenciler daha iyi öğrenebilmektedirler (Guskey, 1997; Heller, Daehler ve Shinohara, 2003; Shaha vd., 2004). Çünkü öğretmenlerin öğrenci başarısında önemli bir rol oynadıkları vurgulanmaktadır (Buchanan, 2012; Rushton, Morgan ve Richard, 2007; Seidel ve Shavelson, 2007). Öğrenci öğrenmesine etki eden etkenleri araştıran elli binin üzerindeki araştırmanın bulgularının çözümlendiği bir meta analiz çalışmasının sonucuna göre %35'lik varyans ile öğrencilerin öğrenmesine en çok katkıda bulunan etkenin öğretmen olduğu belirlenmiştir (Hattie, 2009). Bu nedenle mesleki gelişim, sınıf içi öğretim etkinliklerine odaklandığında ve öğretmenlerin gelişim ihtiyaçlarına göre farklılaştığında daha etkili olmaktadır (Creemers, Kyriakides ve Antoniou, 2013). Bu gerçek dikkate alınarak dinamik mesleki gelişim yaklaşımı geliştirilmiştir. Bu yaklaşıma göre

öğretmenlerin gelişim ihtiyaçları belirlenerek, her öğretmene ihtiyacına uygun olan mesleki gelişim sunulursa öğretmenlerin öğretim becerileri ve öğrenme çıktılarının niteliği artmaktadır (Antoniou ve Kyriakides, 2011). Gelişmiş ülkelerde uygulanan dinamik mesleki gelişim yaklaşımı, öğretmenlerin etkili davranışlar sergilemelerini sağlamakta ve öğrenci başarısını artırmaktadır (Antoniou ve Kyriakides, 2011).

Türkiye’de ise öğretmen mesleki gelişimi, salt bilgi aktarımına dayalı, uygulamadan kopuk, izleme ve değerlendirmeden yoksun olduğundan etkili öğretmen davranışlarıyla sonuçlanmamaktadır (Budak ve Demirel, 2003; Bümen vd., 2012). Daha çok öğretim yılı başına ve sonuna sıkıştırılan bu etkinlikler, her öğretmenin gelişime ihtiyaç duyduğu alanlar saptanmadan belirlenmiş, sabit bir kuramsal içeriğin anlatılmasından ibaret olan geleneksel derslerdir (Bümen vd., 2012). Bu nedenlere bağlı olarak öğretmenler mesleki gelişime katılmak istememektedirler. Türkiye’de öğretmenlerin mesleki gelişime katılma oranı %24 iken OECD ülkelerinde %51 düzeyindedir (Milli Eğitim Bakanlığı, 2016). Bu noktada okul yöneticilerinin uygun ortamı sağlayarak öğretmenleri mesleki gelişime katılmaları için teşvik etme rolleri önem kazanmaktadır.

Okul yöneticileri, öğretmenlerin mesleki gelişiminde hayati rol oynamaktadırlar (Glanz ve Neville 1997; Hallinger ve Heck 1996; Sheppard, 1996). Öğretmenler için bir mesleki öğrenme kültürünün oluşturulması, yöneticilerin görevleri arasında sayılmıştır (Fullan, 2006). Yöneticiler, öğretmenlerin bilgi ve becerilerini geliştirmek için uygun okul kültürünü oluşturmalı (Elmore, 2000) ve öğretmenlerin mesleki gelişimini desteklemelidirler (Usdan, 2000). Bu doğrultuda yöneticilerin rolü, daha çok örgütsel özellikleri mesleki gelişimle uyumlu hale getirmektir (Clement ve Vandenberghe, 2001). Öğretmenler, yöneticilerini mesleki gelişim uzmanı olarak görmeli, gerekli destek, bilgi ve kaynakları ondan beklemelidirler (Payne, 2000). Fakat okul yöneticileri öğretmenlerin mesleki gelişimini rehberlikleriyle destekleyememektedirler (Çalık ve Şehitoğlu, 2006; Ekinci, 2010). Çünkü yöneticilerin bu konuda yapmaları gerekenler somut adımlarla belirlenmemiş ve onlara eğitimler verilmemiştir. Dinamik yaklaşım, yöneticilere uygulayabilecekleri somut adım ve araçları sağlayabilir. Okul yöneticilerine verilecek kısa süreli eğitimlerle bu adım ve araçlar onlara tanıtılabilir. Böylece öğretmen mesleki gelişimine okul yöneticilerinin katkısının önündeki engeller kaldırılabilir. Bu nedenle öğretmenlerin sınıf içi öğretimlerinin dinamik mesleki gelişim yaklaşımıyla iyileştirilebileceğinin belirlenmesine ihtiyaç duyulmaktadır.

1.2. Amaç

Bu araştırmada; dinamik mesleki gelişim yaklaşımı temel alınarak öğretmenlerin sınıf içi öğretimlerinin iyileştirilmesi amaçlanmaktadır. Bu temel amaç doğrultusunda araştırmada aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

- 1) Öğretmenlerin mesleki gelişim sorunlarına ilişkin öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin görüşleri nelerdir?
- 2) Öğretmenlerin mesleki gelişim düzeylerine ilişkin öğrencilerin değerlendirmeleri nasıldır?
- 3) Öğretmenlerin sınıf içi öğretimleri dinamik mesleki gelişim yaklaşımıyla iyileştirilebilir mi?

1.3. Önem

Bu araştırmada öğretmenlerin sınıf içi öğretimlerinin dinamik mesleki gelişim yaklaşımıyla iyileştirilebileceğinin belirlenmesiyle öğrenci başarısına katkıda bulunulabilir. Çünkü dinamik yaklaşım, araştırmalarla etkililiği kanıtlanmış öğretmen davranışlarına odaklanmaktadır. Öğretmenlerin sınıf içi öğretim davranışlarının niteliğinin artması öğrenci başarısını da artırabilir.

Mesleki yönden gelişmiş öğretmenler, öğrencilerin öğrenmelerini yeterli düzeye çıkararak ülke kalkınmasına katkıda bulunabilirler. Çünkü öğrenci başarısının ülke kalkınmasını olumlu yönde etkilediği araştırmalarla kanıtlanmıştır. PISA ve TIMSS gibi uluslararası sınavlarda başarılı olan ülkeler genellikle kalkınmış ülkelerdir.

Dinamik yaklaşım esas aldığı kuramsal altyapısıyla hizmet öncesi öğretmen eğitime katkıda bulunabilir. Yaklaşımın uygulanmasıyla sağlanan nitelik artışı, öğretmen davranışlarının öğrenci başarısındaki rolünün öneminin anlaşılmasını sağlayabilir. Öğretmenlerin yetiştirilmeleri sırasında dinamik yaklaşımın belirlediği etkenlere yer verilmesi sağlanabilir ve böylece öğretmen niteliği iyileştirilebilir.

Dinamik yaklaşımın uygulanmasıyla hizmet içi öğretmen eğitimi iyileştirilebilir. Yaklaşım, öğretmenlerin mesleki gelişim ihtiyaçlarının belirlenmesini ve mesleki gelişimlerinin belirlenen ihtiyaçlara göre sağlanmasını gerçekleştirmektedir. Mesleki gelişimin bir parçası olan hizmet içi eğitimlerde belirlenen ihtiyaçlara göre içerikler düzenlenebilir. Dolayısıyla ihtiyaçlara yönelen hizmet içi eğitim, öğretmenlerin ilgilerini çekip onlara daha yararlı olabilir.

Dinamik yaklaşım okul yöneticilerinin öğretmen mesleki gelişimine rehberlik etmelerini kolaylaştırabilir. Yaklaşım, yöneticilere uygulayabilecekleri somut adım ve araçları sağlamaktadır. Eğitimler sayesinde okul yöneticileri bu adımları uygulayabilir ve araçları kullanabilirler. Böylece öğretmen mesleki gelişimine okul yöneticilerinin katkısının önündeki engeller kaldırılabilir.

Bu araştırma, öğretmen mesleki gelişimine ilişkin araştırmalara katkıda bulunabilir. Öğretmen mesleki gelişimini iyileştirmeye yönelik olması gereken araştırmalar mesleki gelişimdeki sorunları saptamaktan öteye gidememektedirler. Araştırma, öğretmen mesleki gelişiminin dinamik yaklaşım yoluyla sağlanabileceğini göstermesi bakımından bir örnek olabilir. Araştırmada elde edilen sonuçların yeni araştırmalarla doğrulanmasına ortam sağlayabilir.

1.4. Sınırlılıklar

Araştırmanın genellenebilirliği, 2015 ve 2017 yılları arasında Artvin ve İzmir ilinde öğrenim gören ortaokul ve lise öğrencileri ile bu okullarda görev yapan öğretmen ve yöneticilerden elde edilen verilerle sınırlıdır. Araştırma kapsamında ele alınan öğretmen mesleki gelişimi, öğretmenlerin sınıf içi öğretim uygulamalarıyla sınırlıdır.

1.5. Tanımlar

Öğretmen Mesleki Gelişimi: Öğretmen mesleki gelişimi, öğrencilerin daha iyi öğrenmelerini sağlamak amacıyla öğretmenlerin sınıf içi mesleki bilgi, yetenek ve tutumlarını iyileştirmeye yönelik tasarlanan süreçler ve etkinliklerdir.

Dinamik Yaklaşım: Etkili öğretmen davranışlarının kazandırılması amacıyla öğrenci değerlendirmesi, yansıtıcı düşünme ve eylem planlarıyla öğretmenin gelişim ihtiyaçlarına göre özelleşen bir öğretmen mesleki gelişim yaklaşımıdır.

1.6. İlgili Alanyazın

Bu bölümde mesleki gelişimin tarihsel gelişimi, öğretmenliğin ve mesleki gelişimin Türk Eğitim Sistemindeki durumu, mesleki gelişim yaklaşımları, mesleki gelişimde yansıtıcı düşünme ve ilgili alanyazın derlenmiştir.

1.6.1. Öğretmenlerin mesleki gelişimine tarihsel bir bakış

Mesleki gelişim, ilk yıllarından itibaren okullarda ve eğitim sistemlerinde yapılacak reformların itici gücü olarak benimsenmiştir (Guskey, 1995). Amerikan okullarında mesleki gelişimin başlangıcının, on dokuzuncu yüzyılın başına kadar dayandığı belirtilmektedir (Guskey, 1986). Bu alandaki önemli etkinlikler ise 1980'lerde ortaya çıkmaya başlamıştır (Wood ve Thompson, 1980). Fakat mesleki gelişim, ilk yıllarında bir kariyer aracı olarak görüldüğünden etkili olamamıştır (Guskey, 1986; Wood ve Thompson, 1980). Çünkü mesleki gelişimin asıl amacı, öğretmenin sınıf içerisindeki davranışlarını iyileştirip öğrencilerin daha iyi öğrenmelerini sağlamak değildir (Berman ve McLaughlin, 1978; Guskey, 1986). Bu nedenle, o yıllarda Guskey (1986), bir öğretmen değişimi modeli önermiştir. Bu modele göre öğretmenlerin katıldıkları mesleki gelişim etkinlikleri mesleki gelişime karşı olan inanç ve tutumları olumlu etkileyerek onların sınıftaki davranışlarında iyileşmeye yol açıp öğrencilerin daha iyi öğrenmesini sağlayacağından, öğretmenler mesleki gelişim etkinliklerine katılmak için içten güdülenmiş olacaktırlar.

1990'lı yıllara gelindiğinde ise, mesleki gelişim etkinliklerinin geleneksel dersler yoluyla yapılması eleştirilmiştir (Little, 1994). Bu dersler, önceden belirlenmiş bir içeriğe sahip olup, öğretmenlerin ihtiyacı belirlenmeden verilen ve yeni bilgileri aktarmaktan başka bir amacı olmayan derslerdi (Díaz-Maggioli, 2004). Ayrıca okulların ihtiyaçlarına ilgisiz kalınmakta, izleme etkinlikleri bulunmamakta ve bilgiyi aktaran kuramcılar ile uygulayıcı olan öğretmenler arasında çatışmalar yaşanmaktaydı (Craft, 2000, s. 12). Söz konusu eleştirilerden dolayı mesleki gelişim etkinliklerinde bazı iyileştirmelere gidilmiştir. Bu iyileştirmelere göre; ihtiyaçların saptanması ve çözümlenmesine önem verilmiş, mesleki gelişim daha geniş bir bakış açısıyla ele alınmış, mesleki gelişim etkinlikleri ile ihtiyaçların giderilmesi amaçlanmış, okul gelişimi planları kullanılmış, mesleki gelişimin uygulamaya olan etkisinin değerlendirilmesi amaçlanmış ve öğretmen eğitiminin mesleki gelişimle birlikte süreklilik arz eden bir süreç olduğu varsayılmıştır (Craft, 2000, s. 13). Yurtdışında yaşanan bu gelişmelere karşın Türkiye'de öğretmenlik mesleği ve mesleki gelişim daha farklı bir süreç geçirmiştir.

1.6.2. Öğretmenliğin ve mesleki gelişimin Türk Eğitim Sistemindeki durumu

Cumhuriyet döneminde daha çok öğretmen sayılarını artırmaya yönelik girişimlerde bulunulmuştur (Akyüz, 2013). Özellikle planlı kalkınma dönemlerinde

eğitimle ilgili genellikle niceliğe dönük hedefler belirlenmiştir (DPT, 1963, 1968, 1973, 1979, 1985, 1990, 1996, 2001, 2007, 2014). Öğretmenlerin niceliklerine odaklanılmasına rağmen, belirlenen hedeflerin çoğuna ulaşamamıştır (Küçük, 2012). Örneğin, öğretmenlerin maddi olanakları hiçbir zaman istenen düzeye getirilememiştir (Güven, 2003). Ulaşamayan hedefler ise öğretmenlerin istihdamında tavizler verilmesine neden olmuştur. Bu tavizlerden biri, 1989 yılına kadar öğretmenlerin dört yıllık lisans mezunu olma zorunluluklarının bulunmamasıdır. Hâlbuki öğretmenlik için lisans mezunu olma şartı bile PISA ve TIMSS gibi uluslararası sınavlarda önde gelen ülkelerde yeterli bulunmamaktadır (Bozkuş ve Gündüz, 2013; OECD, 2010; Toom vd., 2010). Çünkü bu ülkelerde öğretmen niteliği önemsenmekte ve öğretmenlik saygın bir meslek olarak kabul edilmektedir (Lee, Myers ve Kim, 2009; OECD, 2012; Sorensen, 1994). Bir diğer önemli taviz ise öğretmenlik diplomasına sahip olmayanların mesleğe alınmasıdır (Baki, 2010). Böylece öğretmenlerin sayısı artmış ama nitelikleri beklenen düzeyde artırılamamıştır.

Öğretmenlerin yetiştirilmesi için verilen hizmet öncesi eğitimde birçok aksaklığın bulunduğu belirtilmektedir (Aypay, 2009; Kavas ve Bugay, 2009; Korkmaz vd., 2004). Bu nedenle Türkiye’de öğretmenlerin, konu alanlarında, pedagoji alanında, mesleki doyum ve takdir görme alanlarında yetersizliklere sahip oldukları belirlenmiştir (Türnüklü, 2005; Uçar, 2011). Buna rağmen öğretmenlerin mesleki yönden kendilerini geliştirme çabası içerisine girmedikleri belirtilmektedir (Abazaoğlu, Yıldırım ve Yıldızhan, 2014). Okul yöneticileri de öğretmenlerin mesleki gelişime önem vermediklerini belirtmektedirler (Turan, Yıldırım ve Aydoğdu, 2012). Öğretmenlerin meslekleriyle ilgili alanlarda yetişmelerini teşvik etmek okul yöneticilerinin görevleri arasında sayıldığı halde (Elmore, 2000; Gündüz ve Balyer, 2013; Milli Eğitim Bakanlığı, 2000) öğretmenler, yöneticilerin mesleki gelişim görevlerini yerine getirme düzeyini yeterli bulmamaktadırlar (Bakioğlu ve İnandı, 2001).

Öğretmenlerin mesleki gelişim ihtiyaçlarının belirlenmesi ve mesleki gelişimlerinin teşvik edilmesi gerekli görülmektedir (Abazaoğlu, 2014). Fakat mesleki gelişim adına verilen hizmet içi eğitimlerin gereksiz resmi işlemlerle dolu olmaları eleştirilmektedir (Budak ve Demirel, 2003; Bümen vd., 2012). Halbuki mesleki gelişim, öğretmenin etkili davranışlar ortaya koyması için her yönünün geliştirilmesini içeren sürekli öğrenme fırsatları sağlaması nedeniyle hizmet içi eğitimden daha kapsamlı bir kavramdır (Can, 2004). Can bu görüşünü şu şekilde savunmaktadır (2004, s. 103):

“Hizmet içi eğitim, çalışanın mevcut işlerini daha iyi yapabilmesi için gerekli bilgi, beceri ve tutumları kazandırmayı amaçlarken gelişim, kişiyi gelecekteki işlere de hazırlamaya çalışır. Eğitim, çalışanın işini daha iyi yapabilmesi için performansını geliştirmesidir. Gelişim, eğitimden daha genel [bir kavram] olup süreklilik içinde, çalışanın tüm boyutlarıyla geliştirilmesine yönelik öğrenme fırsatlarını içerir. Hem gelişimin hem de eğitimin amacı performans yetersizliklerini azaltmak ve üretkenlik oranını yükseltmektir. Öğretmenin performansının artması ve üretkenliğinin yükselmesi, etkililiğinin göstergelerindendir. Mesleki ve kişisel nitelikleriyle geliştirilmiş öğretmen, etkili öğretmen davranışlarını sergileyerek etkili sınıf yönetimini gerçekleştirmektedir. Bu nedenlerle öğretmenin geliştirilmesi çabaları, onun etkili öğretmen davranışlarını ortaya koymasına odaklanmalıdır.”

Bu görüşe uygun olarak bazı mesleki gelişim yaklaşımları öne sürülmüştür. Bir sonraki başlıkta bu yaklaşımlara değinilmiştir.

1.6.3. Mesleki gelişim yaklaşımları

Bu bölümde, yetişkin eğitimi olarak mesleki gelişim yaklaşımı, yeterlik yaklaşımı, bütüncül yaklaşım ve dinamik yaklaşım incelenmiştir.

1.6.3.1. Yetişkin eğitimi olarak mesleki gelişim

Öğretmenler birer yetişkin olduğuna göre onların mesleki gelişimlerinin yetişkin eğitimi kapsamında ele alınması mümkün görülmektedir. Bu anlayışı benimseyen Gregson ve Sturko (2007), Knowles, Holton ve Swanson’un (2005) yetişkin eğitimi ilkelerini öğretmenlerin mesleki gelişimlerine uyarlayarak yeni bir kuram geliştirmişlerdir (Şekil 1.1). Bu ilkelere göre öğretmenler, ihtiyaç duyduklarını öğrenirler, kendi öğrenmelerinden kendileri sorumludurlar, önceki deneyimlerinden etkilenecek öğrenirler, öğrenmeye hazır olmalıdırlar, öğrendiklerinin sorunlarını çözmesini beklerler ve içten güdülenmişlerdir (Gregson ve Sturko, 2007). Bu ilkelerin yanı sıra Lawler (2003) tarafından geliştirilen mesleki gelişim ilkelerini de kuramlarına dâhil etmişlerdir. Bu ilkelere göre mesleki gelişim etkinlikleri, katılımcıların saygı gördüğü bir iklim oluşturmalıdır, etkin katılımı teşvik etmelidir, deneyimlerin üzerine inşa edilmelidir, işbirlikçi sorgulamayı kullanmalıdır, derhal uygulanabilir olanı öğretmelidir, öğretmenleri yansıtma ve eylem ile güçlendirmelidir (Gregson ve Sturko, 2007).



Şekil 1.1. Yetişkin Eğitiminin İlkeleri ve Olası Sonuçları
Kaynak: Gregson ve Sturko, 2007, s. 7

Geliştirdikleri mesleki gelişim kuramını öğretmenlere uygulayan Gregson ve Sturko (2007), onlarla yaptıkları görüşmelere dayalı olarak, verdikleri eğitim sonucunda öğretmenlerin uygulamaları üzerine yansıtıcı düşünebildikleri, mesleki bilgiyi iş arkadaşlarıyla yapılandırabildikleri ve arkadaşlarıyla işbirlikçi ilişkiler kurabildiklerini saptamışlardır. Dolayısıyla yazarlar, bu kurama göre öğretmenlere mesleki gelişim kapsamında eğitimler verildiğinde başarılı olunabileceğini iddia etmektedirler. Bu kuramın bazı ilkeleri yeterlik, bütüncül ve dinamik yaklaşım tarafından benimsenmiştir.

1.6.3.2. Yeterlik yaklaşımı

1970’lerde ortaya çıkan yeterlik yaklaşımı, öğretmenlerin sahip olması gereken yeterliklerin belirlenmesi ve bu yeterliklerin öğretmenlere kazandırılması temeline dayanır. Bu yaklaşıma performans temelli yaklaşım da denilmektedir (Creemers, Kyriakides ve Antoniou, 2013). Öğretmenin sınıfta etkili bir eğitim vermesi için yerine getirmesi gereken her davranış (soru sorma, ödev kontrolü vb.) araştırmalar sonucu ortaya konmuştur. Öğretmenin sınıf içi davranışları öğretimle ve sınıf yönetimiyle ilgili olanlar olmak üzere ikiye ayrıldığında, öğretimle ilgili olan etkinliklerin öğrenci öğrenmesinde doğrudan etkili olduğu keşfedilmiştir (Creemers, Kyriakides ve Antoniou, 2013). Dolayısıyla öğrenmeyi etkileyen yeterliklerin kazandırılmasının, bu yaklaşımın temel ilkesi olduğu söylenebilir.

Bu yaklaşımda izlenecek adımlar şöyledir: Etkili öğretmenlerin uygulamaları dikkate alınarak program gerekleri belirlenir, gerekler yeterlikler halinde ifade edilir (eğitim ve değerlendirme yeterliklerle yakından ilgilidir) ve öğrenci ilerlemesi yeterliklerin gösterilmesiyle belirlenir (Creemers, Kyriakides ve Antoniou, 2013, s. 18). İzleme ve değerlendirmenin yapılabilmesi için yeterliklerin ölçülebilir olması gerekmektedir. Yeterlikler, en basit ifadeyle, öğretmenin bilmesi ve yapması gerekenlerdir (Libman ve Zuzovsky, 2006). Bilinmesi gerekenleri sonuca ulaştıran araçlar, yapılması gerekenleri de sonuçlar olarak ikiye ayırmak da mümkündür (Chyung, Stepich ve Cox, 2006). Yeterliklerin, öğretmen nitelikleri olarak da anıldığı eğitim sistemlerinde, performans standartları açıkça belirlenir ve izlenirse, öğretimin niteliği ve öğrenci performansının artacağı varsayılır (Delandshere ve Arens, 2001). Birçok gelişmiş ülkede bu varsayım doğrultusunda standartlara dayalı eğitim sistemi yaygınlaşmıştır.

Öğretmenlerin neleri kazanması gerektiğinin önceden belli olması ve bunları kazandıkları ölçüde öğretmenlerin başarılı olabileceklerinin kestirilmesi sebebiyle bu yaklaşım, dünyada öğretmen eğitiminden mesleki gelişime kadar olan alanlarda yaygınlaşmıştır. Fakat kazandırılacak yeterliklerin tamamen öğretilmeyecek kadar fazla olması ve her uygulamada belirlenen yeterlik listelerinin farklılığı dezavantaj olarak bu yaklaşımın karşısına çıkmıştır (Gore ve Morrison, 2001). Öğretmenliğin yüzlerce küçük parçacığa bölünmesi, onun profesyonel bir meslek değil de teknik bir iş olduğu yanılgısına yol açmakta ve böylece öğretmenliğin mekanik bir şekilde algılanması, öğretmenin otonomisini (Patrick, Forde ve McPhee, 2003), yaratıcılığını (Bathmaker, 2000) ve eleştirel düşünebilmesini engellemektedir (Creemers, Kyriakides ve Antoniou, 2013). Böylece eğitimin en önemli olan yanları değil de en ölçülebilir yanları dikkate alınmaktadır (Baines ve Stanley, 2006; Delandshere ve Arens, 2001). Üstelik yeterlik olarak neyin kastedildiği, yetenek mi yoksa performans mı olduğu konusunda bir uzlaşıya varılamamıştır (Creemers, Kyriakides ve Antoniou, 2013). Bu dezavantajlar nedeniyle bütüncül yaklaşım ortaya çıkmıştır.

1.6.3.3. Bütüncül yaklaşım

Yeterlik yaklaşımının öğretmeni bir teknisyen olarak görmesine tepki olarak doğan bütüncül yaklaşım, Dewey'in yansıtıcı düşünce fikrinden esinlenmiştir (Creemers, Kyriakides ve Antoniou, 2013). Dewey'e (1910, s. 6) göre yansıtıcı düşünce "herhangi bir inanç veya varsayılan bilgi ve onun dayanakları üzerinde etkin, tutarlı ve dikkatlice

düşünmektir". İnsanların yaptıklarını yaparken düşünmesi (Schon, 1983) ve zihni allak bullak eden bir problemi çözmek üzere düşünmek (Loughran, 2002) şeklinde de tanımlanmıştır. Deneyimlerden anlamların yapılandırıldığını ve bireylerin yeterli olmak için içten güdülenmiş olduklarını ileri süren Erikson ve Piaget gibi bilişsel gelişimcilerden etkilenmiştir (Creemers, Kyriakides ve Antoniou, 2013). Yansıtıcı düşüncenin pratiğe aktarılması, kendi kendini izleyebilen, deney ve eylem araştırmaları yapabilen, problem çözme ve eleştirel sorgulama yeteneği kazanmış öğretmenlerle olabilir (Cornford, 2002). Yansıtıcı düşünce, etkili öğretmenlerin kendilerini ve öğrencilerini devamlı geliştirmelerine yardım eder (Jones, 2014).

Yansıtıcı düşünceyi merkeze alan bütüncül yaklaşımda gözlem, çözümleme, yorumlama ve karar verme stratejileri, eylem araştırması, durum çalışması, saha deneyimleri, etnografi ve mikro-öğretim yöntemlerinin kullanılması önerilmektedir (Creemers, Kyriakides ve Antoniou, 2013). Bütüncül yaklaşım, öğretmenlerin kendi uygulamalarını çözümleyip gözden geçirmeleri, güçlü ve zayıf yanlarını görmeleri, kendileri için bir eylem planı hazırlamalarını sağlamaktadır. Kendini tanıyan, kendisiyle yüzleşebilen, öğretmenliğinin altında yatan değerleri irdeleyen öğretmenlerin mesleki yönden gelişecekleri varsayılır (Creemers, Kyriakides ve Antoniou, 2013). Fakat bütüncül yaklaşımın kuramsal bir çerçeveden yoksun olması, içeriğinin tam olarak belli olmaması ve etkililiği hakkında yeterince araştırma yapılmamış olması, kuram ve uygulama arasında bir boşluk oluşturmaktadır (Cornford, 2002). Bu olumsuzluklar dinamik yaklaşımla giderilmeye çalışılmıştır.

1.6.3.4. Dinamik yaklaşım

Dinamik yaklaşım, yeterlik ve bütüncül yaklaşımın birleşiminden oluşmaktadır. İki yaklaşımı birleştirmekteki amaç, yaklaşımların avantajlarından yararlanmak ve dezavantajlarını ortadan kaldırmaktır. Yeterlik yaklaşımı, hepsinin birden öğretilmesi mümkün olmayan çok sayıdaki öğretmen yeterliklerini içermektedir (Gore ve Morrison, 2001). Dinamik yaklaşım ise sadece eğitimin etkili olmasını sağlayan öğretmen davranışlarının kazandırılmasına odaklanmıştır. Bütüncül yaklaşım, öğretmenlerin yansıtıcı düşünerek kendi uygulamalarını gözden geçirmelerini, kişisel eylem planlarını hazırlayıp mesleki gelişimlerini sağlamayı vurgulamaktadır (Cornford, 2002). Dinamik yaklaşımda da öğretmenler uygulamalarının niteliği üzerinde yansıtıcı düşünerek kendi eylem planlarını hazırlayabilmektedirler. Dinamik yaklaşım, yeterlik ve bütüncül

yaklaşımları bütünüyle kabul etmemiş, onlardan esinlenmiştir. Dinamik yaklaşıma göre hem yeterliklerin hem de yeterliklere yapılan yansıtımların farklılaştırılarak kişiye özgü profesyonel gelişim ihtiyaçlarının karşılanması gerekmektedir. Çünkü öğretmenlerin farklı gelişim aşamalarında olduğu dolayısıyla da bir öğretmene uyan mesleki gelişim etkinliğinin diğerine uymayabileceği varsayılmaktadır (Creemers, Kyriakides ve Antoniou, 2013).

Öğretmenlerin gelişim aşamalarının belirlenmesinde kullanılmak üzere araştırma sonuçlarına dayalı olarak sınıf düzeyinde etkili olan sekiz etken belirlenmiştir. Bunlar: *Yöneltilme*, yapılandırma, soru sorma, öğretimi modelleme, uygulama, sınıfı öğrenme ortamı haline getirme, zaman yönetimi ve değerlendirmedir (Creemers, Kyriakides ve Antoniou, 2013). *Yöneltilme*, öğretmenin öğrencileri dersin amaçlarından haberdar etmesi, onları konuyu öğrenmeleri gerektiğine ikna etmesi, onları etkin olarak katılmaya teşvik etmesi, onların dersi anlamlı bulmalarını sağlamasıdır. *Yapılandırma*, öğretmenin derse gözden geçirmeyle başlaması, dersin hedeflerini belirtmesi, işlenecek dersin taslağını öğrencilere sunması, dersin kısımları arasındaki geçişlerden haberdar etmesi, ana fikirlere dikkat çekmesi ve dersin sonunda ana noktaları özetlemesidir. *Soru sorma*, öğretmenin öğrencileri derse katması için uygun zorluk derecesinde çeşitli soru tiplerini yöneltilmesi, öğrencilerin yanıtlaması için uygun süre tanınması, öğrenci yanıtlarını doğru, yanlış veya eksik olmalarına göre yönetmesi ve dönüt vermesidir. *Öğretimi modelleme*, öğretmenin öğrencileri problem çözmeye teşvik etmesi ve yeni çözüm yollarını geliştirmeye yöneltilmesidir. *Uygulama*, öğretmenin öğrencileri küçük gruplar halinde çalıştırarak ve onlara ödevler vererek öğrendiklerini uygulamaya teşvik etmesidir. *Sınıfı öğrenme ortamı haline getirme*, öğrencileri dersle ilgili tutmak, kurallar oluşturarak sınıf düzenini sağlamaktır. *Zaman yönetimi*, öğretmenin öğrencileri derse bağlayacak azami zaman dilimini etkili kullanmasıdır. Bu etkene ait faktör veri toplama aracı geliştirilirken oluşmadığından araştırma kapsamı dışında tutulmuştur. Son olarak *değerlendirme* ise, öğretmenin öğrenci öğrenmesi hakkında dönüt alması için doğru teknikleri kullanması, öğrenci ihtiyaçlarını belirlemek için verileri çözümlemesi, sonuçları öğrencilere ve velilere duyurması ve kendi uygulamalarını değerlendirmesidir.

Söz konusu etkenleri dikkate alan mesleki gelişimin başarılı olacağı öne sürülmüştür. Ayrıca bütüncül ve dinamik yaklaşıma göre yansıtıcı düşünmenin de mesleki gelişimde kullanılması benimsenmiştir. Sonraki başlıkta mesleki gelişimde yansıtıcı düşünmeye yer verilmiştir.

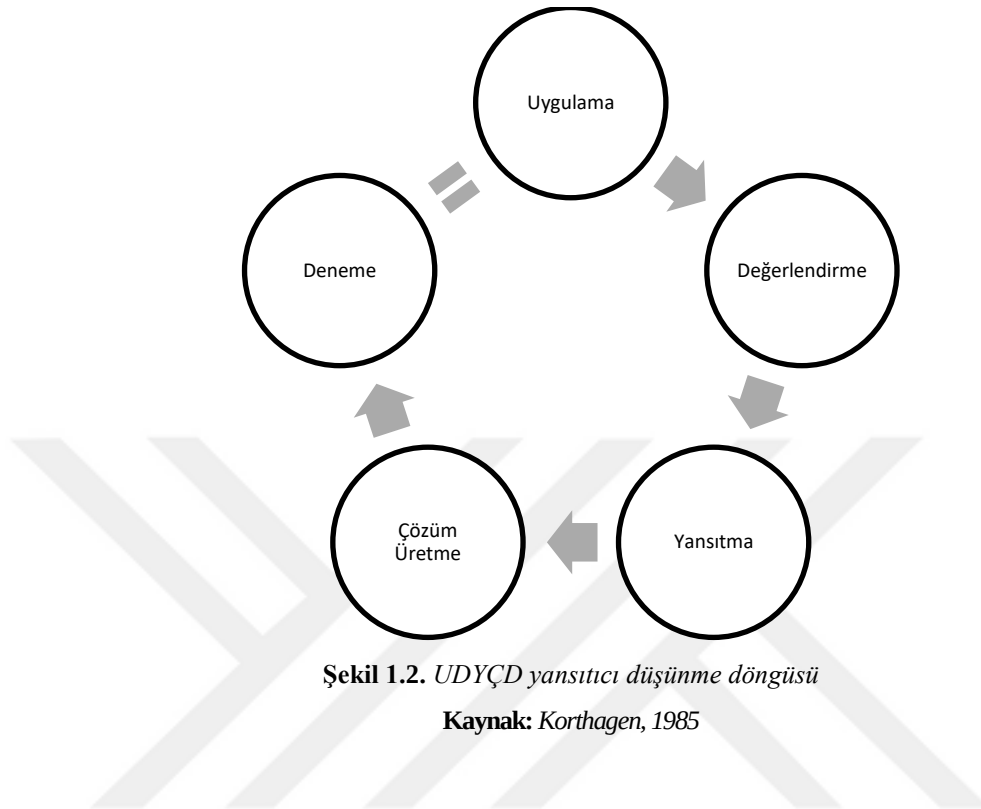
1.6.4. Mesleki gelişimde yansıtıcı düşünme

Kuramsal bilgi her zaman uygulamaya dönük olmayabilir. Kuram ile uygulama arasında boşluklar bulunabilir. Bir öğretmen, sınıf içerisinde ne yapacağını sadece kurama bakarak belirleyemeyebilir. Kuramda olmayan, uygulamaya dönük bilgileri kendisinin üretmesi gerekebilir. Bu noktada yansıtıcı düşünme devreye girmektedir. Kişinin uygulamalardan bir sonuç çıkarması ve o sonuca göre yeni bilgiler elde etmesine yansıtıcı düşünme denilmektedir (Dewey, 1910; Schon, 1983).

Öğretmenlerin mesleki gelişiminde yansıtıcı düşünmenin önemi büyüktür. Çünkü öğretmenler uygulama esnasında karşılaştıkları sorunların çözüm yollarını her zaman kuramda bulamamaktadırlar (Sergiovanni, 1989, s. 7). Geleneksel anlamdaki mesleki gelişim etkinlikleri daha çok kurama dayalı olduğundan öğretmenlerin sadece bu etkinlikler ile mesleki gelişimlerini sağlamaları düşünülmemelidir. Çünkü bu tür etkinliklerin uygulamadan kopuk olduğu ve öğretmenlerin ihtiyaçlarını karşılayamadığı sıkça dile getirilmektedir (Budak ve Demirel, 2003; Bümen vd., 2012). Dolayısıyla öğretmenlerin mesleki gelişimlerinde yansıtıcı düşünmeye yer verilerek, kuramın yetersiz kaldığı noktalarda öğretmenlerin yansıtıcı düşünme yöntemiyle uygulamaya dönük bilgileri üretebilmeleri gerekmektedir (Gustafsson ve Fagerberg, 2004; Darling-Hammond ve McLaughlin, 1995; Day, 1993). Bu sayede öğretmenler kendilerini değerlendirerek ve ihtiyaç duydukları bilgileri kendileri üreterek mesleki gelişimde edilgen durumdan kurtulup etkin bir rol almış olmaktadır (Maaranen, 2009; Moon, 2013; Yu-le ve Li, 2015). Öğretmenlerin yansıtıcı düşünmeye başvurmaları, dinamik yaklaşımın da savunduğu bir gerekliliktir.

Korthagen (1985) tarafından geliştirilen UDYÇD (Uygulama, Değerlendirme, Yansıtma, Çözüm Üretme, Deneme) yansıtıcı düşünme tekniği, öğretmen mesleki gelişiminde kullanılmaktadır (Helleve, 2009; Jones, 2008; Korthagen, 2005). Bu tekniğe göre öğretmen bir uygulamada bulunur (*Uygulama*). Daha sonra uygulamayı ne kadar verimli yaptığını değerlendirir ve yargılar (*Değerlendirme*). Uygulama başarılı olmuşsa bu başarıda etkin rol oynayan etkenleri veya uygulama başarısız olmuşsa buna sebep olan nedenleri belirler (*Yansıtma*). Bulgulardan yola çıkarak uygulamayı nasıl daha iyi yapabileceğini tasarlar (*Çözüm Üretme*). En sonunda ise tasarladığı çözümü uygulayarak tüm bu aşamaları tekrarlar (*Deneme*). Bu teknikte basamaklar bir döngü meydana getirmektedir (Korthagen ve Vasalos, 2005, 2009; McCullagh, 2012; Smith, 2003, 2011).

Bu yüzden tekniğin ilk ve son aşamaları (Uygulama ve Deneme) aslında aynıdır (Şekil 1.2).



Şekil 1.2. UDYÇD yansıtıcı düşünme döngüsü

Kaynak: Korthagen, 1985

Bu tekniğin uygulandığının bir örnek üzerinde somutlaştırılması şu şekilde olabilir:

U: Matematik dersi işlenir.

D: Ders iyi geçti. Fakat sınıfta her zamankinden daha fazla gürültü vardı.

Y: Fazla gürültü, sınıfta Mehmet'in olmamasından kaynaklanıyor olabilir. Çünkü kendisi sınıfta lider konumunda ve iş birliğine düşkün olduğundan diğerleri de ona uyup derste iş birliği yapar. O sınıfta olmayınca diğerleri nasıl davranacağını kestirememiş olabilir. Bir de bu sabah sadece 1 saatim olduğundan derse erken başladım. Çocuklar uyanamamış olmalı ki ne yapacaklarını bilemediler.

Ç: Bir dahaki sefere derse vaktinde başlayacağım ve derse daha fazla zaman ayıracağım.

D: Bir sonraki ders tasarlanan çözüme göre işlenir.

Öğretmenler yansıtıcı düşünme yardımıyla mesleki gelişimlerini planlarken aşağıdaki ilkelere dikkat etmelidirler (Craft, 2000, s. 49):

- Öğretmenler somut deneyimlerden öğrenmeli. Bunlar sınıf içinde veya mesleki gelişim esnasında yapılan etkinlikler olabilir.
- Öğretmenler yansıtma ile öğrenmeli. Bir işi yaparken ve yaptıktan sonra yansıtma yapılmalı.
- Öğretmenler deneyerek öğrenmeli. Yeni fikirler denenerek ve uygulamayla bütünleştirilerek özümsemelidir.

- Öğretmenler kavramsallaştırarak öğrenmeli. Yeni fikirler kavramsal bir çerçeveye oturtulmalıdır.

1.6.5. İlgili araştırmalar

Bu bölümde, öğretmen mesleki gelişimiyle, öğretmenlerin yeterlikleriyle ve okul yöneticilerinin yeterlikleriyle ilgili olarak yapılan araştırmaların bulguları özetlenmiştir.

1.6.5.1. Öğretmen mesleki gelişimiyle ilgili araştırmalar

Seferoğlu (2001) öğretmenlerin mesleki gelişimleriyle ilgili bakışları, beklentileri ve önerilerini ortaya koymak amacıyla tarama yöntemiyle veri toplamıştır. Bulgulara göre öğretmenler, mesleki gelişim etkinliklerinin amaçsız bir şekilde yapılmasının mesleki gelişimlerinin önündeki en büyük engellerden biri olduğunu belirtmişlerdir.

Sınıf öğretmenlerinin mesleki gelişimleri ile ilgili görüş, beklenti ve önerilerini belirlemeyi amaçlayan Yılmaz, Yoldaş ve Yangil (2004), öğretmenlerin yaşadıkları mesleki gelişim sorunlarının atamalarda uygulamalar, ilgisiz veliler, farklı sosyo-kültürel konumdaki öğrenciler, yetersiz fiziksel olanaklar, eğitim programları, bakanlığın ve müfettişlerin tutumlarından kaynaklandığını belirlemişlerdir. Bu sorunların çözümü için öğretmenler, denetmenlerin rehberliğe odaklanmaları, yeni öğretmenlerin deneyimli öğretmenlerin bulunduğu yerlere atanmaları, eğitim programlarının düzenlenmesi, ekipman ve fiziksel eksikliklerinin giderilmesi, okul-aile iş birliğinin geliştirilmesi, eğitim sisteminin yeniden yapılandırılması ve uygulamaların öğretmen görüşlerine göre yapılmasını önermişlerdir.

Kanadlı (2012) öğretmenlere sınıf içinde öğretmen-öğrenci rolleri ile ilgili olarak verilen bir mesleki gelişim programının etkililiğini araştırmıştır. Araştırmanın sonucunda yazar, öğretmenlerin eğitimden önce genelde öğretmen-merkezli inançlara sahip olduklarını, eğitimden sonra ise sınıflarında öğrenci-merkezli inançlara sahip olduklarını belirlemiştir.

Öğretmenlerin mesleki gelişime katılım durumlarını ve mesleki gelişime yönelik tutumlarını inceleyen Kızılkaya (2012), öğretmenlerin mesleki gelişim etkinliklerinden en fazla konferans, seminer, kurs ve çalıştay etkinliklerine katılım gösterdiğini, en az katılım gösterdikleri etkinliklerin ise diğer okullara yapılan geziler ile diploma ve sertifika programları olduğunu belirlemiştir. Araştırmacı, öğretmenlerin en fazla etkili olduğuna inandıkları etkinliğin mesleki gelişimde bireysel ve ortak çalışma yapmak iken,

en az etkili olduğuna inandıkları etkinliğin diploma veya sertifika programları olduğunu belirlemiştir.

Süleymangil (2013) sınıf içi öğretim etkinlikleri geliştirme ve uygulama çalışmalarının öğretmenlerin mesleki gelişimlerine olan katkısı hakkındaki görüşlerini ortaya çıkarmayı amaçlamıştır. Araştırmacı, çalışmaların, öğretmenlerin mesleki becerilerini geliştirdiğini, meslektaşlarıyla olan iletişimlerini ve güdülenmişliklerini artırdığını, öğretmenlerin mesleki olarak ilerleme kaydedebildiğini belirlemiştir.

Yuvayapan (2013) yansıtıcı öğretimi esas alan bir mesleki gelişim programı olan eleştirel arkadaş grubunun, öğretmenlerin mesleki gelişimine katkıda bulunup bulunamayacağını araştırmıştır. Araştırmacı, eleştirel arkadaş grubu programlarının, öğretmenlerin mesleki bilgilerini artırma ve aynı zamanda destekleyici ve yansıtıcı bir mesleki ortamda öğretmenlik yapma olanağı sunarak katkıda bulunabildiğini belirlemiştir.

Arı (2014) okul yöneticilerinin mesleki gelişim etkinliklerine ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla yürüttüğü araştırmasının sonucunda, okul yöneticilerinin iş yoğunluğu nedeniyle etkinliklere çoğu zaman katılamadıklarını, katılabilen yöneticilerin de etkinlikleri nitelikli bulmadıklarını belirlemiştir. Bir mesleki gelişim programına katılan öğretmenlerin dersleri hakkındaki öğrenci görüşlerindeki değişimi inceleyen Özer (2014) ise katılımcı öğretmenlerin, olumlu yönde gelişen görüşlerinin, öğrencilerin görüşlerini de olumlu olarak etkileyebildiği sonucuna ulaşmıştır.

Öğretmenlerin mesleki gelişime ilişkin görüşleri doğrultusunda bir mesleki gelişim modeli geliştiren Ekinci (2015), modelin temalarını ihtiyaç hissetme, hedef belirleme, planlama, gelişim süreci ve değerlendirme olarak belirlemiştir. Araştırmacı, ihtiyaç hissetme teması altında kurum, öğrenci ve veli ihtiyaçları, saygı görme, yeniliklere uyum ve kariyer kategorileri, hedef belirleme teması altında hedef cümleler yazma ve ihtiyacı tanımlama kategorileri, planlama teması altında zaman çizelgesi ve olanak tespiti kategorileri, gelişim süreci teması altında işbirlikçi çalışma, ihtiyaca uygun içerik, yansıtıcı düşünme ve öğrenme ortamının düzenlenmesi kategorileri, değerlendirme teması altında ise süreç değerlendirme, yansıtıcı değerlendirme ve hedefe dayalı değerlendirme kategorilerine ulaşmıştır.

Araştırmasında öğretmenlerin, öğretim yılının başında ve sonunda gerçekleştirilen mesleki gelişim seminer çalışmaları hakkındaki görüşlerini ortaya çıkarmayı amaçlayan Genç (2015), öğretmenlerin, çalışmaların programını "amacına ulaşmayan program",

içeriklerini "yetersiz ve bilinen konuların tekrarı", sürecini "verimsiz ve zaman kaybı", yöntem ve tekniklerini "sıkıcı, tek taraflı ve uygulamadan çok kuramsal bilgiye dayalı", çalışma sonuçlarını "uygulamadan uzak ve formalite" olarak nitelediklerini belirlemiştir. Öğretmenlerin kendi mesleki gelişimlerine ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla yürüttüğü araştırmasının sonucunda Topçuoğlu (2015), öğretmenlerin mesleki gelişim etkinliklerinin bildikleri konulardansa bilmedikleri konuları içermesini, kontenjanlarının ihtiyaç halinde açılmasını, eğitimlerin gerçekten alanında uzman ve onların halinden anlayanlar tarafından verilmesini istediklerini belirlemiştir.

Karakaya (2015) öğretmenlerin, bir mesleki gelişim aracı olarak öğretmen araştırmasına ilişkin algılarını araştırmıştır. Öğretmenlerin yaptığı araştırmaların, sınıftaki problemlere çözümler üretme, eğitim etkinliklerinde farkındalığı artırma, öğretmen özerkliğini destekleme, meslektaşlar arası iş birliğini artırma ve öğrenci bakış açılarını yansıtmaya yönlerinden etkili oldukları için bir mesleki gelişim aracı olarak kullanılabileceklerini belirlemiştir.

Korkmazgil (2015) öğretmenlerin mesleki gelişim ihtiyaçlarını ve mesleki gelişim uygulamalarını incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmacı, en fazla mesleki gelişim ihtiyacının pedagojik alanda ortaya çıktığını, öğretmenlerin mesleki gelişim ihtiyacı duymalarına rağmen, MEB'in hizmet içi eğitimlerine katılmak istemediklerini ve mesleki gelişim uygulamalarının öğretmen ihtiyaçlarına göre öğretmenlerin katılımlarıyla tasarlanıp yürütülmesinin gerektiğini belirlemiştir.

Okul müdürlerinin öğretmenlerin mesleki gelişimini sağlama düzeylerini belirlemeyi amaçlayan Bozkuş (2016a), müdürlerin sadece %24'ünün yeterli düzey sayılabilecek olan sık sık ve daima düzeylerinde öğretmenlerin mesleki gelişimlerini sağladığını saptamış, müdürlerin öğretmenlerin mesleki gelişimini sağlamak adına en az sıklıkla yaptıkları etkinliğin örnek ders işlemek, en sık yaptıkları etkinliğin de ilgili kaynakları takip ederek öğretmenleri eğitim öğretimle ilgili yeniliklerden haberdar etmek olduğunu belirlemiştir. Araştırmacı, müdürlerin her bir öğretmen için mesleki gelişim izleme formunu ve seminer dönemleri dışında eğitim etkinliklerini yeterince düzenlenmediklerini, öğretmenlerin mesleki gelişimleri için çevredeki uzmanlardan yeterince yardım almadıklarını da belirlemiştir.

Hakyemez (2016) öğretmenlerin, mesleki gelişime ilişkin görüşlerini betimlemek amacıyla yürüttüğü araştırma sonucunda öğretmenlerin mesleki gelişim kavramını, mesleki bilgileri güncellemek, mesleki yeterlikleri geliştirmek ve yenilikleri takip etmek

olarak betimlediklerini belirlemiştir. Öğretmenlerin mesleki gelişim etkinliklerinin uygulama boyutlarını zayıf buldukları da belirlenmiştir. Öğretmenlerin mesleki gelişim etkinliklerine yönelik beklentilerinin, içeriğin ilgi ve ihtiyaca yönelik oluşturulması, uygulama sürecinde etkin bir katılımın sağlanması, uygulayıcının nitelikli ve donanımlı kişilerden seçilmesi ve etkinliğin, öğretmenlerin çalışma takvimi ve saatleri de düşünülerek, en uygun zaman dilimlerinde yapılması yönünde olduğu belirlenmiştir.

Öğretmenlerin mesleki gelişimini desteklemeye yönelik bir değerlendirme modeli geliştirmeyi amaçlayan Taş (2016), araştırmasının sonucunda, öğretmenlerin mesleki gelişimini destekleyecek bir değerlendirme modelinde, değerlendirme sürecinin okullar ve MEB'in iş birliği ile yürütülmesi ve bir yıllık döngü halinde sürdürülmesi gerektiğini belirlemiştir. Öğretmenlerin mesleki gelişimlerini sağlamaya yönelik bir eğitsel sosyal ağ sitesi geliştiren ve sitenin öğretmenlerin mesleki gelişimleri üzerindeki etkililiğini değerlendirmeyi amaçlayan Uslu (2016) ise araştırması sonucunda öğretmenlerin siteyi mesleki gelişimleri açısından etkili bulduklarını belirlemiştir.

1.6.5.2. Öğretmenlerin yeterlikleriyle ilgili araştırmalar

Yalçınkaya ve Tonbul (2002) sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerilerine ilişkin algılarını belirlemek amacıyla araştırmasını yürütmüştür. Öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerinin denetici ve öğretmen adayı gözlemlerine göre orta düzeyde olduğunu belirlemiştir.

Çakan (2004) öğretmenlerin ölçme-değerlendirme yeterliklerinde kendilerini nasıl algıladıklarını saptamak amacıyla 25 maddelik Likert tipi bir veri toplama aracı geliştirmiştir. Öğretmenlerin önemli bir kısmının kendilerini ölçme-değerlendirmede yetersiz algıladıklarını belirlemiştir. İlköğretimde görev yapan öğretmenlerin liselerdeki öğretmenlere kıyasla kendilerini daha yeterli algıladıklarını da bulmuştur.

Gelbal ve Kelecioğlu (2007) öğretmenlerin kullandıkları ölçme ve değerlendirme yöntemlerine yönelik görüşlerini geliştirdikleri anket ile betimlenmeye çalışmışlardır. Öğretmenlerin geleneksel ölçme ve değerlendirme tekniklerini tercih ettikleri, tekniklerin uygulanması konusunda eğitime ihtiyaç duydukları anlaşılmıştır.

Karacaoğlu (2008) öğretmenlerin yeterlilik algılarını belirlemek için 137 maddelik ve Likert tipi bir veri toplama aracı geliştirmiştir. Çalışmasında öğretmenlerin kendilerini meslek bilgisi ile mesleki gelişimde çok yeterli gördüklerini fakat öğretmen adaylarının öğretmenleri meslek bilgisi ile mesleki gelişimde kısmen yeterli gördüklerini

belirlemiştir. Ayrıca hizmet içi eğitim alan öğretmenlerin yeterlilik algılarının daha yüksek olduğunu ve branşlara göre algılarda fark olmadığını belirlemiştir.

Akçadağ (2010) öğretmenlerin ölçme-değerlendirmeye ilişkin eğitim ihtiyaçlarını belirlemeyi amaçlamıştır. Öğretmenlerin ölçme-değerlendirme tekniklerinde eğitime ihtiyaç duyduklarını bulmuştur.

Turan, Yıldırım ve Aydoğdu (2012) okul müdürlerinin görevlerine ilişkin görüşlerini incelemek amacıyla onlarla yarı yapılandırılmış görüşmeler yapmışlardır. Okul yöneticilerinin öğretmenlerin nitelikli olmadığını ve mesleki gelişime önem vermediklerini düşündüklerini belirlemişlerdir.

1.6.5.3. Okul yöneticilerinin yeterlikleriyle ilgili araştırmalar

Şahin (2000) okul müdürlerinin sahip olmaları gereken yeterlikleri belirlemeyi amaçlamıştır. Öğretmenlerin meslekleriyle ilgili alanlarda yetişmelerini teşvik etmek, okul yöneticilerinin sahip olması gereken yeterlikler arasında sayılmıştır.

Bakioğlu ve İnandı (2001) okul müdürlerinin öğretmen mesleki gelişimindeki görevlerini belirlemeyi amaçlamışlardır. Müdürlerin öğretmenlerin mesleki gelişimini sağlamada yetersiz oldukları saptanmıştır.

Akçay ve Başar (2004) okul müdürlerinin yönetsel görevlere ayırdıkları zaman ve görevleri önemli görme derecelerini araştırmışlardır. Okul yöneticileri öğretmenlerin mesleki gelişimlerini sağlama görevlerinin önemli olduğunu fakat bu göreve az zaman ayırdıklarını belirtmişlerdir.

Arın (2006) okul yöneticilerinin öğretim liderliği, karar verme ve problem çözme görevlerini yerine getirme düzeylerini belirlemeyi amaçlamıştır. Öğretmenlerin mesleki gelişimlerini sağlama görevinin okul yöneticilerinin tüm görevleri arasında en az yapılan görev olduğu belirlenmiştir.

Çalık ve Şehitoğlu (2006) okul yöneticilerinin insan kaynakları yönetimi yeterliklerine ilişkin öğretmenlerin görüşlerini saptamayı amaçlamışlardır. Okul yöneticilerinin, öğretmenleri mesleki gelişim için desteklemelerine rağmen, bu konuda yeterli olamadıkları saptanmıştır.

Yakut (2006) okul müdürlerinin görevlerini yerine getirme düzeylerine ilişkin öğretmen görüşlerini belirlemeyi amaçlamıştır. Yöneticilerin mesleki gelişimleri için gerekli önlemleri orta düzeyde aldıkları saptanmıştır.

Çoruk (2007) okul müdürlerinin öğretmenlerin mesleki gelişimlerine katkı düzeylerini belirlemeyi amaçlamıştır. Öğretmenlerin mesleki gelişimlerinin sağlanmasında okul yöneticileri, kendilerini daha olumlu değerlendirdiğinden, öğretmenlerin görüşleriyle yöneticilerin görüşleri arasında anlamlı farklılıklar saptanmıştır.

Ağaoğlu, Altınkurt, Yılmaz ve Karaköse (2012) okul yöneticilerinin yeterliklerine ilişkin yönetici ve öğretmen görüşlerini belirlemeyi amaçlamışlardır. Okul yöneticilerinin kendilerini öğretmenlerin onları algıladığından daha yeterli algıladıkları saptanmıştır. Okul yöneticilerinin öğretmenleri yeniliklerden haberdar etmeleri ve öğretmenlerin mesleki gelişimlerine olanak tanımaları gerektiği belirlenmiştir.



2. YÖNTEM

Bu bölümde araştırma deseni, ortam, katılımcılar, veri toplama araçları, verilerin toplanması, verilerin çözümlenmesi, geçerlik ve güvenilirliğe yer verilmiştir.

2.1. Araştırma Deseni

Bu çalışma bir eylem araştırmasıdır. Öğretmenlerin mesleki gelişimlerinde eylem araştırmasından sıklıkla yararlanılması ve eylem araştırmasının kuramdan ziyade uygulayıcılara katkı sağlaması bu yöntemin seçiminde etkili olmuşlardır. Eylem araştırması, okulda karşılaşılan sorunların çözülmesi için eğitimcilerin yürüttüğü bir araştırma desendir. Diğer araştırmalardan ayrılan en belirgin yönü, araştırmanın sorunu yaşayanlar tarafından bizzat yürütülebilmesidir (Greenwood ve Levin, 2007). Dışarıdan bir araştırmacı katıldığında, sorunun tanımlanması ve çözülmesi için kolaylaştırıcı olma rolünü üstlenmektedir (Marshall ve Rossmann, 2006). Daha çok nitel bir araştırma deseni olarak kabul edilse de nicel veri toplama ve çözümlemesini de içerebilmektedir. Nitel bir araştırma deseni olarak kabul edilmesinin nedeni, bir okulda veya sınıfta bulunan küçük gruplarla çalışılmasıdır. Grupla bulunanlar sorunu tanımlar, sorunu çözmek için eylemde bulunurlar, eylemin ne kadar etkili olduğunu değerlendirirler ve eğer sorun çözülememişse bu adımları tekrarlarlar (O'Brien, 2001). Eylem araştırması bu yönüyle yaparak yaşayarak öğrenmeye benzetilmektedir (O'Brien, 2001). Eylem araştırması, öğretmenlerin inandırıcı veriler toplamasını sağlayarak onları sonuçların uygulanmasında yetkili kılar, diğer araştırmaların aksine öğretmenlerin sınıf içi uygulamalarıyla birebir ilgilidir, sonuçları anlaşılır ve kolay uygulanabilir, kuram ile uygulama arasındaki boşluğu doldurur ve eğitim sisteminde değişim meydana getirir (Gay, Mills ve Airasian, 2012, s. 509). Temel amacı, eğitim uygulamalarının iyileştirilmesi olan eylem araştırması (Köklü, 2001), öğretmenlerin mesleki gelişimlerinin sağlanması amacıyla sıklıkla kullanılmaktadır (Cohen, Manion ve Morrison, 2007; Norton, 2009, s. 57). Birçok ülkede öğretmenler, eylem araştırması yapmaları için desteklenmektedirler (Ekiz, 2009).

Eylem araştırması, öğretmenler tarafından yalnız başlarına yapılabileceği gibi diğer öğretmenlerin, öğrencilerin ve akademisyenlerin yardımıyla da yapılabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Görüşme, gözlem, deney, örnek olay ve tarama gibi teknikler ya da modeller eylem araştırmasında kullanılabilir (Köklü, 2001). Eylem araştırmasının diğer araştırmalardan farklı olan yönü; sorunu bizzat yaşayan araştırmacının kendi geliştirdiği veri toplama araçlarını esneklikle kullanmasıdır (Fraenkel, Wallen ve Hyun,

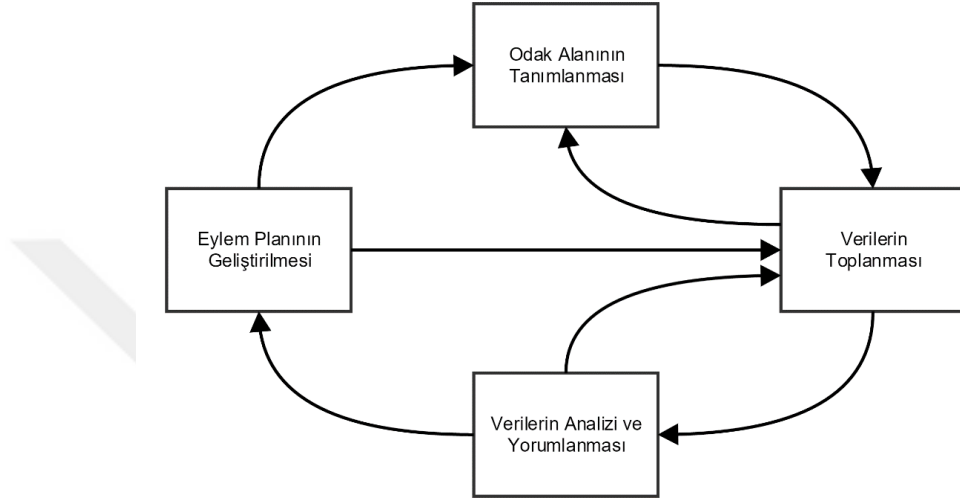
2012). Araştırmaya gönüllü olarak doğrudan katılan öğretmenlerin, geliştirilen eylem planını direnç göstermeden uyguladıkları belirtilmektedir (Aksoy, 2003). Öğretmenler, eylem araştırmasında bulundukları zaman, öğrenci başarısında doğrudan ve ölçülebilir bir artış meydana geldiği belirlenmiştir (Reeves, 2008).

Eylem araştırmasının felsefi temeli, pozitivist ve yorumlayıcı felsefeye dayanan nitel ve nicel araştırmalardan farklı olarak, eleştirel felsefeye dayanmaktadır. Temeli Jürgen Habermas tarafından atılan ve en belirgin savının etkilenen kişilerin etkilemeye katılmaları olan eleştirel felsefe, kuram ile uygulama arasındaki boşluğu doldurmaya çalışır ve araştırmanın amacının, değişerek gelişmek olduğunu savunur (Johnson, 2002, s. 18). Yorumlayıcı felsefeye göre yapılan nitel araştırmada, katılımcıların bakış açısından sorunu anlamının yeterli olmadığını, sorunun çözümünün de gerekli olduğunu savunmaktadır. İnsan davranışlarının salt pozitivist nicel araştırmayla anlaşılamayacağı ve insanların kendi uygulamaları hakkında dışarıdan bakan kişilerden daha bilgili olduğu için kendi sorunlarını kendilerinin çözmeleri gerektiği eleştirel felsefenin savlarından biridir.

Pozitivist eğitim alanyazını, öğretmenlerin, öğrencilerin, yöneticilerin, velilerin ve diğer kişilerin birer veri kaynağı olan nesneler şeklinde kullanıldığı araştırmalarla doludur. Bu araştırmalarda kısa bir sürede araştırma sorunu hakkında veriler toplanır ve araştırma sonuçları ile bazı öneriler akademik kesime çeşitli yayınlarla duyurulur. Fakat verilerin toplandığı kişiler genellikle bu sonuç ve önerilerden habersiz olduklarından sorunlarını çözmek bir yana anlamaktan dahi uzaktırlar. Eğitimciler araştırma makalelerini okusalar bile kullanılan teknik dil ve sonuçların uygulamadan kopuk olması nedeniyle sorunlarını çözme noktasında çaresiz kalmaktadırlar. Eylem araştırması, bu olumsuzluklara karşı bir tepki olarak doğmuştur. Eğitimcilerin edilgen halden etkin hale geçirilerek kendi uygulamaları, sorunları ve sorunlarının çözümü hakkında söz sahibi olmalarını sağlamıştır (Kuzu, 2009, s. 429). Mertler (2013, s. 39), eylem araştırmasının bu yönünü eğitimcilere sorduğu şu soruyla özetlemektedir: “Neden kendi sorunlarınızı başkalarının yöntemini, verilerini ve sonuçlarını kullanarak çözmek isteyesiniz ki?”. Eylem araştırmasında sorunların kendi bağlamı içerisinde çözülmesi araştırmanın durumsallığa dayanmasından kaynaklanmaktadır (Köklü, 1993, s. 357).

Mills (2011, s. 8-9), eylem araştırmalarını uygulamalı ve eleştirel olmak üzere ikiye ayırmaktadır. Uygulamalı eylem araştırmasının amacı öğretmenin karar verme yetkisini ele alarak uygulamaları üzerinde belirli bir yönetime göre yansıtıcı düşünmesi ve kendini sürekli mesleki gelişime adanmasıdır. Bir odak alanının belirlenmesi, verilerin

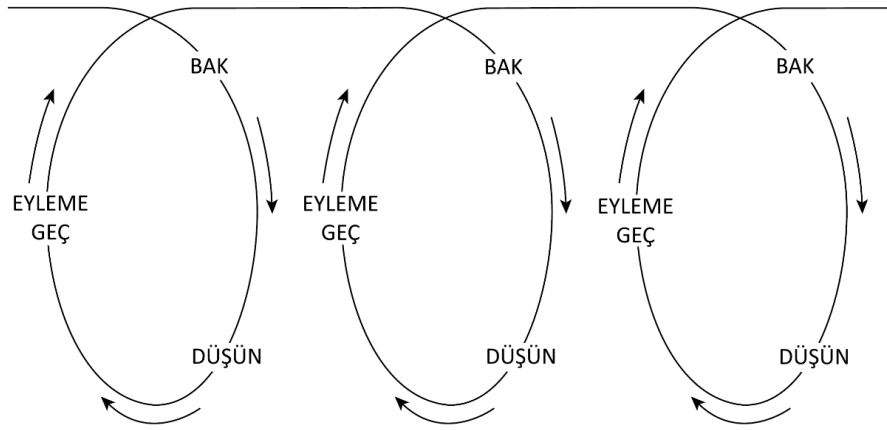
toplanması, verilerin analiz edilip yorumlanması ve eylem planının geliştirilmesiyle uygulamalı eylem araştırması yürütülmüş olur. Şekil 2.1’de gösterilen uygulamalı eylem araştırmasının aşamaları, öğretmenlerin kendi başlarına yürüttükleri eylem araştırmaları için Mills (2011, s. 19) tarafından geliştirilmiştir. Öğretmenlerin uygulamaları hakkında çalışılacağı zaman aşamalar çalışmaya göre değiştirilebilir.



Şekil 2.1. Mills'in Uygulamalı Eylem Araştırması Sarmalı

Kaynak: Mills, 2011, s.19

Eleştirel eylem araştırması ise demokratik, eşitlikçi ve özgürlükçü bir ruha sahiptir (Stringer, 2007, s. 11). Tüm paydaşların katılımıyla sonuçlanan eleştirel eylem araştırmasının amacı, öğrencileri, öğretmenleri ve yöneticileri dayatmalardan kurtararak öğretim ve öğrenmeyi iyileştirmektir (Mills, 2011, s. 8). Eleştirel eylem araştırması, eğitim ile sosyal değişim arasındaki ilişkiyi göz ardı eden uygulamalı eylem araştırmasına bir tepki olarak doğmuştur (Kemmis, McTaggart ve Nixon, 2014, s. 12). Bu türdeki araştırmalar, bak, düşün ve eyleme geç şeklinde ifade edilen üç aşamalı sarmala göre yürütülürler (Şekil 2.2). İlk aşamanın amacı, gerekli verileri toplayarak paydaşların içerisinde bulunan durumu resmetmelerini sağlamaktır. İkinci aşamanın amacı ise toplanan verilerin analiz edilip yorumlanmasıyla neler olup bittiğinin anlaşılması ve nedenlerinin sorgulanmasıdır. Son aşamada, sorunların çözümü için bir plan geliştirilip uygulandıktan sonra sonuçlar değerlendirilir (Stringer, 2007, s. 8).



Şekil 2.2. Stringer'in Eleştirel Eylem Araştırması Sarmalı

Kaynak: Stringer, 2007, s.9

Araştırma deneye dayalı eylem araştırması şeklinde yürütülmüştür. Deneye dayalı eylem araştırması, tüm sosyal araştırmaların birer deney gibi yürütülmeleri gerektiğini ileri süren Popper'ın (1945) izinden gitmektedir. Eylem araştırmasının kurucusu sayılan Kurt Lewin de eylem araştırmalarını sosyal deneyler şeklinde tasarlamıştır (Trist, 1976). Lewin'in araştırmaları daha çok yarı deneysel ve saha deneyleri şeklindeydi (Adelman, 1993). Alanyazında yer alan bazı çalışmalarda da 'eylem araştırması deneyi' ifadesi yer almaktadır (Burgoyne, 1973). Hatta eylem araştırmasının aslında bir yarı deneysel araştırma olduğunu belirtenler de olmuştur (Krishnaswamy, Sivakumar ve Mathirajan, 2009, s. 141). Bu yüzden eylem araştırmasının merkezinde deneyin bulunduğu söylenebilir (Clark, 1976). Fakat eylem araştırmasında deneysel yöntemin kullanılmasının amacı salt deneysel araştırmalarda olduğu gibi neden-sonuç ilişkilerini ortaya koymak değil, olumlu değişime yol açan eylemleri belirlemektir (Gray, 2004, s. 379). Bunun temelinde de Schön'ün eylemle ilgili hipotezlerin test edilmesini içeren yansıtma kuramı bulunmaktadır. Bu amaçla yürütülen eylem araştırması, olumlu değişime yol açan eylemlerin öğrenilmesi için yapılan bilinçli yansıtımlarla deney sürecini açığa çıkarmaktadır (Friedman ve Rogers, 2008, s. 255).

Schein (2008, s. 268), araştırmacı tarafından başlatılan ve yürütülen eylem araştırmalarını sınıflandırırken deneye dayalı eylem araştırmasına yer vermiştir. Ona göre araştırmacının sorunu belirlediği ve tasarladığı deneye dayalı eylem araştırmasının dayanağı, Kurt Lewin'in bir örgütü değiştirmeye çalışmadan onu anlayamayacağımız düşüncesidir (2008, s. 269). Dolayısıyla deneylerle gerçekleştirilen eylemlerin sonuçları araştırılan durumun anlaşılmasını sağlamaktadır. Deneye dayalı eylem araştırmasını,

yapay laboratuvar ortamlarında yürütülen deneylerden ayıran nokta da bu olmaktadır. Çünkü yaşayan örgütlerde veya gerçek ortamlarda deneylerin yürütülmesi ancak deneye dayalı eylem araştırmasıyla mümkün olmaktadır (Styhre ve Sundgren, 2005). Deneye dayalı eylem araştırmalarında gerçek ortamlardaki bağımlı değişkenler yapay ortamlardakilerin aksine doğrudan değiştirilemediğinden, bu değişkenlerin kontrolü eyleme dönük müdahalelerle mümkün olmaktadır (Tripp, 2005). Böylece birbirlerinin eksiklerini tamamlayarak birleşen deney ve eylem araştırması yöntemleri, güçlü yönlerini artırmaktadırlar (Bielska, 2011, s. 86). Eğitimde bu şekilde eylem araştırması kapsamında yapılan araştırmaların amacı da salt deneylerde olduğu gibi kurama değil uygulayıcılara katkı sağlamaktır (Bielska, 2011, s. 88). Dolayısıyla öğretmen mesleki gelişimini sağlamak için yürütülen deneye dayalı eylem araştırmalarının amacı öğretmenin mesleki gelişimine katkıda bulunmak olmalıdır. Ayrıca deneye dayalı eylem araştırmasında amaç uygulamayı iyileştirmek olduğundan, neden-sonuç ilişkisini güçlendirmeyi sağlayan kontrol gruplarına genellikle yer verilmemektedir (Kock, 2007, s. 102). Bu nedenlerden ötürü olumlu değişime yol açan eylemleri belirleyebilmek ve uygulamayı iyileştirmek için eylem araştırması deneye dayalı olarak yürütülmüştür. Ayrıca araştırma sırasında karşılaşılan engeller nedeniyle veri çeşitlemesine gidilememesi de bu yöntemin seçiminde etkili olmuştur.

Eylem araştırmasıyla öğretmen mesleki gelişiminin sağlanması için Fraser'ın önerdiği adımlar izlenmiştir (2007, s. 117). Bu adımlar çerçevesinde araştırmacının yaptıkları aşağıda açıklanmıştır:

1) *Öğretmenlerin mesleki gelişim sorunlarının belirlenmesi*: Eylem araştırmasının ilk adımında, öğretmenlerin mesleki gelişim sorunlarına ilişkin öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin görüşlerini belirlemek için görüşme tekniğinden yararlanılmıştır.

2) *Öğretim ortamının belirlenmesi için verilerin toplanması*: Bu adımda kullanılmak üzere Öğretmen Mesleki Gelişimi Öğrenci Değerlendirmesi Formu geliştirilmiştir. Bu form ile eylem araştırmasının yürütüleceği okul belirlenmiş ve gönüllü olan öğretmenler sınıfta bulunmadıkları zamanlarda öğrencilere uygulanmıştır. Araştırmacı öğretmenin dersini gözlemleyerek araştırmacı gözlem formunu doldurmuştur.

3) *Öğretmenlere yanıtlar hakkında dönüt verilmesi*: Formlar ile elde edilen veriler bir-iki gün içerisinde analiz edilmiştir. Öğretmenlerin ders programlarına uygun bir zamanda öğretmenlerle birebir ve yüz yüze görüşülmüştür. Araştırmacı her öğretmene

ayrı ayrı eylem planı taslağını (EK S) tanıtmış ve planda belirtilen dinamik yaklaşım etkenlerini öğretmenlere açıklamıştır. Öğretmenlerin etkenleri kavradığının onlardan alınan dönütlerle anlaşılmasından sonra ilk adımda elde edilen verilerin analiz sonuçları öğretmenlerle paylaşılmıştır.

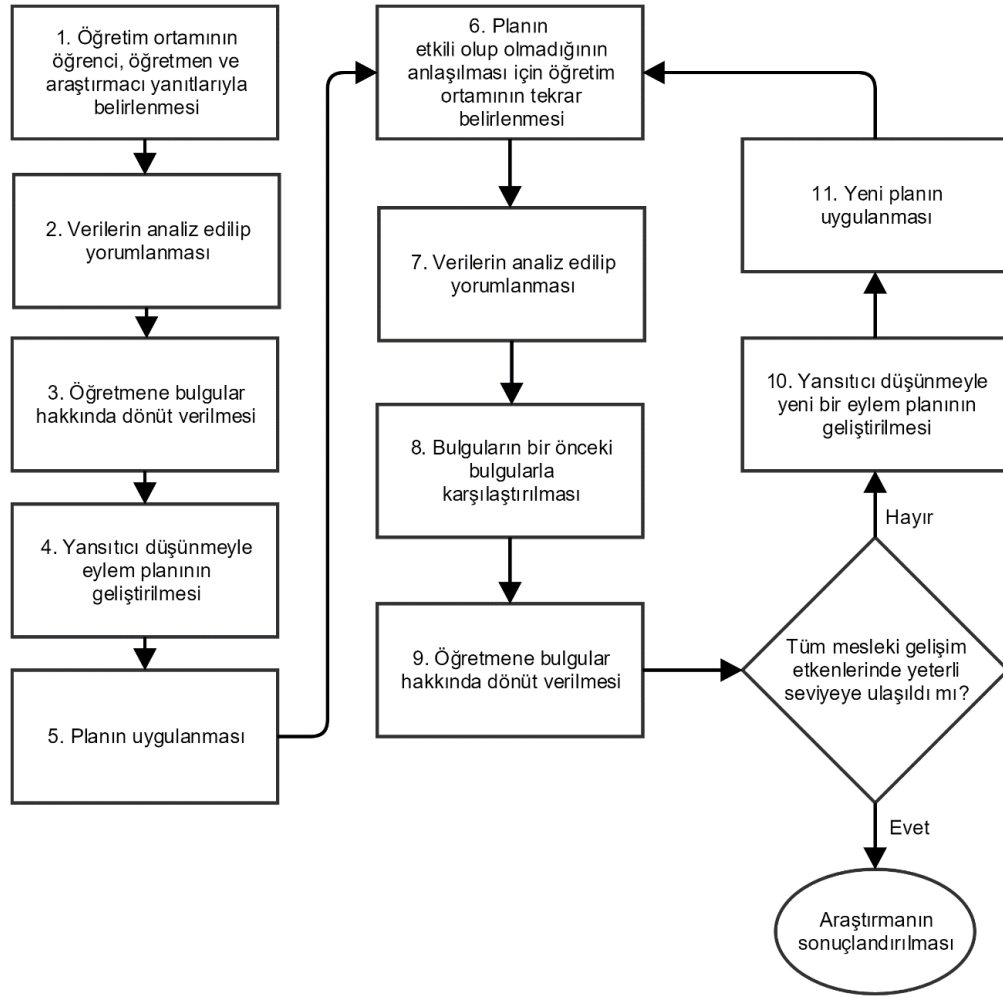
4) *Dönüt üzerine yansıtıcı düşünme*: Öğretmenlerin sonuçlara ilişkin görüşlerini ifade etmeleri istenmiştir. Araştırmacı kendi gözlemlerine ve öğretmenlerin görüşlerine dayanarak öğretmenlerle sonuçları tartışmıştır. Araştırmacı öğretmenlere yansıtıcı düşünme basamaklarını (değerlendirme, yansıtma, çözüm) tanıtmış ve eylem planının bu basamaklara göre nasıl hazırlanması gerektiğini öğretmenlere anlatmıştır. Öğretmenlerin eylem planlarını hazırlamaları istenmiş fakat öğretmenler planları yalnız kaldıklarında hazırlamak istediklerini belirtmişlerdir. Bunun üzerine öğretmenlere birkaç gün zaman tanınmış ve onların ders programlarına uygun bir zamanda yeniden görüşmek için onlardan randevu alınmıştır. Yeniden görüşüldüğünde öğretmenlerin eylem planlarını yansıtıcı düşünme basamaklarına uygun olarak doldurup doldurmadıkları araştırmacı tarafından kontrol edilmiştir. Bundan sonraki süreçte nasıl davranmaları gerektiği öğretmenlere açıklanmıştır.

5) *Öğretim ortamının iyileştirilmesi için müdahalede bulunma*: Öğretmenlerin derslerini hazırladıkları eylem planlarına göre işlemleri için onlara iki haftalık bir zaman tanınmıştır.

6) *Müdahalenin etkili olup olmadığının belirlenmesi için öğretim ortamının tekrar belirlenmesi*: İki hafta sonra ilk adımdaki işlemler tekrar edilmiştir. Fakat öğrencilerin son iki haftaya göre öğretmenlerini değerlendirmeleri istenmiştir. Ayrıca ilk adımda sınıfta bulunmayan öğrencilerin değerlendirmelerine izin verilmemiştir. İkinci adıma dönülerek süreç devam etmiştir. Bu sürecin görselleştirilmiş hali Şekil 2.3'de sunulmuştur.

2.2. Ortam

Araştırma, Artvin il merkezinde bulunan bir ortaokulda gerçekleştirilmiştir. Bu okulun tercih edilmesinin nedeni, veri toplama aracının geliştirilmesi sırasında okuldaki öğretmenlerin mesleki gelişim düzeylerinin yeterli olmadıklarının belirlenmiş olmasıdır. Okul, şehir merkezinin işlek bir konumunda bulunan, fiziki koşulları yeterli olan, daha çok orta ve orta-alt sosyoekonomik düzeyden ailelerin çocuklarının gittiği bir ortaokuldur.



Şekil 2.3. Eylem araştırmasının adımları

Okulun 2016 yılı TEOG sonrası yerleştirme oranlarına bakıldığında mezun olan öğrencilerin %12'sinin fen liselerine, %47'sinin de Anadolu liselerine yerleştiği görülmüştür. Okulda 30 derslik, 52 öğretmen, 682 öğrenci, fen laboratuvarı, bilgisayar sınıfı, konferans salonu ve kütüphane bulunmaktadır. Sınıf mevcutları 18 ile 27 arasında değişmektedir. Eylem araştırması 5E, 6B ve 7E sınıflarında 2016-2017 eğitim-öğretim yılında gerçekleştirilmiştir.

2.3. Katılımcılar

Bu bölümde araştırmaya katılan öğretmen, öğrenci, yöneticiler ve araştırmacıya ilişkin bilgiler sunulmuştur.

2.3.1. Öğretmen, öğrenci ve yöneticiler

Araştırmanın ilk sorusuna yanıt aranırken görüşmeler yapmak amacıyla Artvin il merkezindeki lise ve ortaokullarda görev yapan öğretmen ve yöneticiler amaçlı örnekleme yöntemine göre seçilmiştir. Azami çeşitlilik tekniğine göre öğretmenlerin olabildiğince farklı branşlara sahip olmalarına dikkat edilmiştir. Bu okullarda 2015-2016 eğitim-öğretim yılında görev yapan 16 öğretmen ve okul yöneticisi katılımcılar arasında yer almışlardır. Görüşmelerin yapıldığı okullara ait özellikler Tablo 2.1’de sunulmuştur.

Tablo 2.1. Görüşmelerin yapıldığı okullara ait özellikler

Okul Türü	Öğrenci Sayısı	Öğretmen Sayısı	Görüşme Yapılan Öğretmen Sayısı	Yönetici Sayısı	Görüşme Yapılan Yönetici Sayısı
Ortaokul	124	8	1	2	1
Ortaokul	300	23	3	2	1
Fen Lisesi	340	26	4	4	2
Anadolu Lisesi	385	26	1	4	1
Anadolu Lisesi	359	25	2	4	0
Toplam	1508	108	11	18	5

Okulların ikisi ortaokul, biri fen lisesi diğer ikisi ise Anadolu lisesidir. Okullarda toplam 1508 öğrenci öğrenim görmekte, 108 öğretmen ve 18 yönetici görev yapmaktadır. Görüşmeler 11 öğretmen ve 5 yöneticiyle yapılmıştır. Katılımcılara ait özellikler Tablo 2.2’de sunulmuştur.

Tablo 2.2. Katılımcılara ait özellikler

Görevi	Cinsiyet	Okul Türü	Toplam Kıdem	Yönetici Kıdem	Branş
1 Müdür	Erkek	Anadolu Lisesi	21	11	Tarih
2 Öğretmen	Kadın	Anadolu Lisesi	3	0	Y. Dil
3 Öğretmen	Kadın	Ortaokul	16	0	PDR
4 Öğretmen	Kadın	Ortaokul	5	0	Y. Dil
5 Müdür	Erkek	Ortaokul	10	2	Beden
6 Öğretmen	Kadın	Ortaokul	4	0	Türkçe
7 Müdür	Erkek	Fen Lisesi	20	13	Edebiyat
8 Öğretmen	Kadın	Fen Lisesi	5	0	Bilişim
9 Öğretmen	Kadın	Fen Lisesi	4	0	Y. Dil
10 Öğretmen	Erkek	Fen Lisesi	2	0	Biyoloji
11 Öğretmen	Erkek	Fen Lisesi	4	0	PDR
12 Müdür Yard.	Erkek	Fen Lisesi	5	2	Fizik
13 Öğretmen	Kadın	Anadolu Lisesi	5	0	Bilişim
14 Öğretmen	Kadın	Anadolu Lisesi	6	0	Matematik
15 Müdür	Erkek	Ortaokul	10	4	Sınıf
16 Öğretmen	Kadın	Ortaokul	8	0	Matematik

Katılımcıların 5'i okul yöneticisi, 11'i ise öğretmendir. Katılımcıların 7'si erkek, 9'u kadındır. Katılımcıların 6'sı ortaokulda, 4'ü Anadolu lisesinde, 6'sı fen lisesinde görev yapmaktadır.

Öğrenci gözlem formunun Türkçeye uyarlanması için İzmir ilinde öğrenim gören ortaokul öğrencileriyle çalışılmıştır. Çünkü Türkçeye uyarlanacak ölçeğin hedef kitlesi ortaokul öğrencileridir. İki aşamalı seçkisiz örnekleme tekniğine başvurulmuştur (Fraenkel, Wallen ve Hyun, 2012). İzmir ilindeki ortaokullar arasından basit seçkisiz örnekleme tekniğiyle belirlenen 6 resmi ortaokulda, 2015-2016 eğitim-öğretim yılında öğrenim gören 6176 öğrenciden yine basit seçkisiz örnekleme tekniğiyle belirlenen 1500 öğrenciye formlar dağıtılmıştır (EK I). Toplamda 979 öğrenciden dönen formlar analiz edildiğinden, uyarlama için yeterli örneklem büyüklüğüne ulaşıldığı söylenebilir. Çünkü ölçek uyarlanırken örneklem büyüklüğünün madde sayısına göre belirlenmesi önerilmektedir (Erkuş, 2012). Katılımcılara ait bilgiler Tablo 2.3'de sunulmuştur.

Tablo 2.3. Katılımcılara ait tanımlayıcı istatistikler

		Sınıf				Toplam
		5	6	7	8	
Cinsiyet	Erkek	99	108	127	153	487
	Kız	107	111	125	149	492
Toplam		206	219	252	302	979

Öğretmen mesleki gelişimi öğrenci değerlendirmesi formunun geliştirilmesi için Artvin ilinde öğrenim gören ortaokul ve lise öğrencileriyle çalışılmıştır. İki aşamalı seçkisiz örnekleme tekniğine başvurulmuştur (Fraenkel, Wallen ve Hyun, 2012). Artvin ilinden basit seçkisiz örnekleme tekniğiyle belirlenen 3 resmi ortaokul ve 3 resmi lisede 2015-2016 eğitim-öğretim yılında öğrenim gören 2315 öğrenciden yine basit seçkisiz örnekleme tekniğiyle belirlenen 1000 öğrenciye formlar dağıtılmıştır (EK İ). Toplamda 832 öğrenciden dönen formlar analiz edildiğinden, örneklem büyüklüğünün yeterli olduğu söylenebilir. Çünkü ölçek geliştirilirken örneklem büyüklüğünün madde sayısına göre belirlenmesi önerilmektedir (Erkuş, 2012). Öğretmen mesleki gelişimi öğrenci değerlendirmesi formunun geliştirilmesi sırasında yapılan birinci pilot uygulama için Artvin ilinden seçkisiz olarak belirlenen bir ortaokul ve bir lisede bulunan tüm öğrencilere geliştirilen taslak form uygulanmıştır. Birinci pilot uygulamada ulaşılan katılımcı sayısı 311 olmuştur. İkinci pilot uygulama için Artvin ilinden seçkisiz olarak belirlenen bir ortaokul ve bir lisede bulunan tüm öğrencilere geliştirilen taslak form uygulanmıştır.

İkinci pilot uygulamada ulaşılan katılımcı sayısı 256 olmuştur. Katılımcılara ait bilgiler Tablo 2.4’de sunulmuştur.

Tablo 2.4. Katılımcılara ait tanımlayıcı istatistikler

		Sınıf								Toplam
Cinsiyet		5	6	7	8	9	10	11	12	
Örneklem	Erkek	22	24	30	70	59	60	59	16	340
	Kız	15	27	43	92	89	98	92	36	492
	Toplam	37	51	73	162	148	158	151	52	832
1. Pilot	Erkek	13	11	13	24	21	12	11	15	120
	Kız	15	12	21	37	27	31	24	24	191
	Toplam	28	23	34	61	48	43	35	39	311
2. Pilot	Erkek	12	13	13	23	16	21	13	1	112
	Kız	7	19	9	25	21	29	22	12	144
	Toplam	19	32	22	48	37	50	35	13	256

Geliştirilen öğrenci gözlem formunun faktör yapısının farklı bir örneklemde doğrulanması için İzmir ilinde öğrenim gören ortaokul ve lise öğrencileriyle çalışılmıştır. İzmir ilinden basit seçkisiz örnekleme tekniğiyle belirlenen bir ilçede yine basit seçkisiz örnekleme tekniğiyle belirlenen 1 resmi ortaokul ve 1 resmi lisede 2015-2016 eğitim-öğretim yılında öğrenim gören ve gönüllü olan öğrencilerden veriler toplanmıştır (EK N). Ulaşılan katılımcı sayısı 327 olmuştur (Tablo 2.5). Örneklem büyüklüğünün yeterli olduğu söylenebilir. Çünkü doğrulma sırasında genellikle 200’ün üzerindeki örneklemeler yeterli olmaktadır (Kline, 2011).

Tablo 2.5. Katılımcılara ait tanımlayıcı istatistikler

		Sınıf					Toplam
Cinsiyet		5	6	7	10	11	
Cinsiyet	Erkek	31	25	10	30	52	148
	Kız	46	38	13	29	53	179
Toplam		77	63	23	59	105	327

Eylem araştırmasında farklı veri kaynaklarına ulaşıp veri çeşitlendirmesi yapılması amacıyla farklı konumdaki katılımcılarla çalışılması gerekli görülmektedir (Phillips ve Carr, 2014, s. 73). Bu nedenle öğretmenler, öğrenciler ve araştırmacının kendisi katılımcılar arasında yer almıştır. Araştırmacı, fen ve teknoloji öğretmenliği deneyimine sahip olduğu için katılımcı öğretmenlerin de fen ve teknoloji öğretmeni olmaları sağlanmıştır. Araştırmanın yürütüldüğü ortaokulda görev yapan altı fen ve teknoloji öğretmeniyle görüşülerek araştırmanın amacı ve adımları onlara açıklanmıştır. Bu aşamada gönüllü olarak araştırmaya katılmak isteyen üç öğretmen araştırmanın katılımcıları arasında yer almıştır (Tablo 2.6). Eylem araştırmasının iş birliğine dayanan doğası nedeniyle katılımcıların isteyerek gönüllü olmaları önemli görülmektedir

(Somekh, 2006, s. 94). Az sayıda öğretmenle çalışılmasının nedeni, eylem araştırmalarında genelleme kaygısının yerine dar bir bağlamda oluşan sorunların çözülmesi kaygısının öne çıkmasıdır (Fraenkel, Wallen ve Hyun, 2012, s. 595).

Tablo 2.6. Eylem araştırmasının katılımcılarına ait özellikler

	Kod Adı	Cinsiyet	Girilen Sınıf	Sınıf Mevcudu	Kıdem
1	Ayla	Kadın	5	20	10
2	Fahriye	Kadın	6	18	22
3	Zeliha	Kadın	7	21	19

Gönüllü öğretmenlerin girdikleri sınıflardan üçü, araştırmacı tarafından seçilmiş ve bu sınıflarda öğrenim gören öğrenciler araştırmaya katılmışlardır. Sınıflar seçilirken farklı sınıf düzeylerinden (5, 6, 7 gibi) olmaları sağlanmıştır. Öğrencilerin, iki aşamalı amaçlı örnekleme ile önce gönüllü olan öğretmenlerin girdiği sınıflarda bulunma ölçütüne göre sonra da sınıf düzeyleri ölçüt alınarak azami çeşitliliğe göre seçildiği söylenebilir (Miles, Huberman ve Saldana, 2014, s. 32).

2.3.2. Araştırmacı

Öğretmenlerin akademisyenlerle iş birliği yapması önemli görülmektedir (Korkmaz, Şahin ve Yeşil, 2011, s. 963; Newman, 1994). Bu amaçla eylem araştırmalarına katılan araştırmacının diğer araştırmalarda olduğu gibi dışarıdan araştırma ortamına gelip, kısa bir zaman diliminde verileri toplayıp gitmesi söz konusu değildir. Araştırmacının, katılımcılarla birlikte aynı ortamı deneyimlemesi, yaşanan sorunlara ortak olması, okulun bir iç paydaşı haline gelmesi gerekmektedir. Bu nedenle eylem araştırmalarında araştırmacının eğitim ve araştırma yöntemleriyle ilgili deneyimleri, yeterlikleri ve araştırmadaki rolünün açıklanması önemli görülmüştür.

Eylem araştırmasında yer alan araştırmacı, fen bilgisi öğretmenliği lisans mezunudur. Millî Eğitim Bakanlığında iki yıl boyunca öğretmenlik yapmıştır. Anadolu Üniversitesi Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi Anabilim Dalında doktora eğitimine devam etmiştir. Ayrıca Artvin Çoruh Üniversitesinin aynı anabilim dalında altı yıl boyunca araştırma görevlisi olarak çalışmıştır. Araştırmacı yüksek lisans ve doktora eğitimleri boyunca araştırma yöntemleri ve bilim etiği konularında dersler almıştır. Nicel, nitel ve karma yöntemlerle desenlenmiş çeşitli araştırmalarda rol alan araştırmacı, öğretmen mesleki gelişimine özel ilgi duymakta ve çalışmalarını bu alanda

yoğunlaştırmaktadır. Araştırmanın yapıldığı ortaokulda daha önce nitel ve nicel araştırmalar yapan araştırmacı, okulun fiziksel ve sosyal ortamını, kültürünü ve çalışanlarını tanıma olanağına sahip olmuştur. Öğretmenlik uygulaması derslerinde öğretmen adaylarını gözlemleyerek değerlendiren araştırmacı, onlara etkili öğretmenlik konusunda rehberlik etmiştir.

Eylem araştırması sürecinde araştırmacının üstlendiği ana roller, öğretmenlerin derslerinin gözlemlenmesi ve öğrencilerin öğretmenleri hakkındaki değerlendirmelerinin alınması şeklinde özetlenebilir. Bu rollerin yanında okul ve sınıf ortamının betimlenmesi, öğretmenlerin güdülenmeleri, yönlendirilmeleri ve yöneticilerin araştırma süreci hakkında düzenli aralıklarla bilgilendirilmeleri de araştırmacının üstlendiği roller arasında sayılabilir. Ayrıca elde edilen verilerin saklanması, katılımcıların isimlerinin ve özel bilgilerinin gizlenmesi ve araştırma için izin alınması gibi rolleri de araştırmacı üstlenmiştir.

2.4. Veri Toplama Araçları

Bu alt başlıkta görüşme formları, öğrenci gözlem formu, öğretmen mesleki gelişimi öğrenci değerlendirmesi formu, geçerlik formu ve araştırmacı gözlem formu hakkında bilgilere yer verilmiştir.

2.4.1. Görüşme formları

Araştırmacı tarafından yarı yapılandırılmış görüşme formları oluşturulmuştur. Oluşturulan taslak form daha sonra eğitim yönetimi alanında beş uzmanın değerlendirmesinden geçerek son halini almıştır. Görüşme formunda öğretmenler için 9, okul yöneticileri için 7 açık uçlu soru yer almaktadır (EK J).

2.4.2. Öğrenci gözlem formu

Öğrenci gözlem formu Creemers ve Kyriakides (2008) tarafından dinamik mesleki gelişim yaklaşımı esas alınarak geliştirilmiştir. Form, hiç (1) ile neredeyse her zaman (5) arasında değişen beşli Likert tipinde 49 maddeden oluşmaktadır (EK A). Formun geliştirilme amacı, ortaokul öğrencilerinin öğretmenlerinin sınıfta sergilediği öğretime dönük etkinlikler hakkındaki algılarını ölçmektir. Formun güvenilirliği ve geçerliği, çeşitli araştırmalarla (Creemers ve Kyriakides, 2008; Kyriakides ve Creemers, 2008; Panayiotou vd., 2014) sağlanmıştır. Formun sahip olduğu 8 faktörün Cronbach alfa güvenilirlik

katsayıları .67 ile .75 arasında değişmektedir. Bu faktörler toplam varyansın %65'ini açıklamaktadır.

Öğrenci gözlem formunun özgün dili olan İngilizceden Türkçeye uyarlanması için bir çeviri ekibi kurulmuştur. Bu ekipte 3 alan uzmanı, 2 Türkçe dil uzmanı, 4 İngilizce dil uzmanı yer almıştır. Form önce İngilizce dil uzmanları tarafından ayrı ayrı Türkçeye çevrilmiş daha sonra alan ve Türkçe dil uzmanlarının görüşüne sunulmuştur. Çevirisi yapılan maddeler uzmanlar tarafından puanlanmış ve en yüksek puanı alan maddeler bir araya getirilerek yeni bir form elde edilmiştir. Daha sonra bu form ilk aşamada yer almayan İngilizce dil uzmanları tarafından yeniden İngilizceye çevrilmiş ve özgün haliyle karşılaştırılmıştır. Karşılaştırma sonucunda önemli farklılığa sahip olan maddeler için işlemler tekrar edilmiş ve Türkçe forma son hali verilmiştir (EK B).

Öğrenci gözlem formunun DFA analiziyle ortaya çıkan ve Tablo 2.7'de belirtilen uyum değerleri, alanyazında belirtilen ideal değerlerle (Schumacker ve Lomax, 2010; Tabachnick ve Fidell, 2013; Kline, 2011) karşılaştırıldığında genel olarak uyumsuz bir faktör yapısı ile karşılaşmıştır.

Tablo 2.7. *Uyum değerleri*

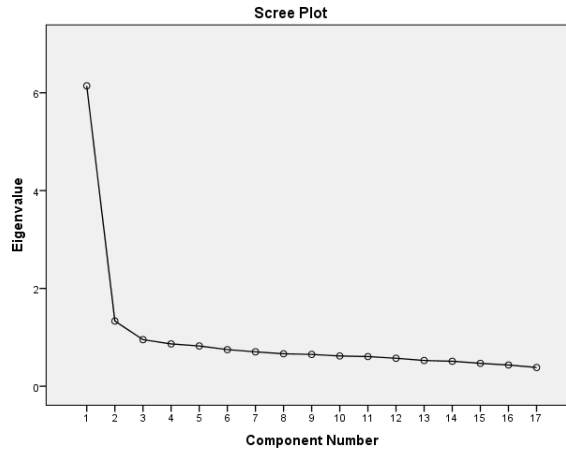
χ^2/sd	3.30	Kabul edilebilir uyum
RMSEA	.59	Kabul edilebilir uyum
NFI	.60	Uyumsuz
CFI	.68	Uyumsuz
IFI	.69	Uyumsuz
RMR	.13	Uyumsuz
GFI	.77	Uyumsuz
AGFI	.75	Uyumsuz

Formun yeni oluşan faktör yapısını ortaya çıkarmak için yapılan AFA analizinde örneklem büyüklüğünün yeterli olup olmadığını belirlemek için hesaplanan Kaiser-Meyer-Olkin değeri yeterli (.94) ve Bartlett testi sonucu anlamlı ($p < .001$) bulunmuştur. Art arda yürütülen analizlerde verilerin çözümlenmesi başlığında belirtilen şartlara uymayan 32 madde elendiğinde, geriye kalan 17 maddenin toplam varyansın %43.97'sini iki faktörle açıkladığı ortaya çıkmıştır (Tablo 2.8). Bir veri toplama aracında açıklanan varyans oranının %52'den fazla olması gerektiği belirtilmektedir (Henson ve Roberts, 2006). Dolayısıyla açıklanan varyansın yeterli düzeyde olmadığı iddia edilebilir.

Tablo 2.8. *Maddelerin öz değer ve varyansları*

Bileşen	Toplam	Öz Değerler		Kare Yüklerden Çıkarılan Toplamlar		
		Varyans	Yığılmış	Toplam	Varyans	Yığılmış
		Yüzdesi	Yüzde		Yüzdesi	Yüzde
1	6.142	36.129	36.129	6.142	36.129	36.129
2	1.333	7.840	43.969	1.333	7.840	43.969
3	.952	5.601	49.569			
4	.865	5.091	54.661			
5	.823	4.841	59.501			
6	.748	4.403	63.904			
7	.703	4.137	68.041			
8	.664	3.905	71.946			
9	.651	3.828	75.774			
10	.618	3.635	79.408			
11	.606	3.566	82.975			
12	.572	3.365	86.340			
13	.526	3.097	89.437			
14	.510	3.003	92.439			
15	.468	2.755	95.194			
16	.434	2.556	97.750			
17	.382	2.250	100.000			

Öğrenci gözlem formunun iki faktörlü yapısı yamaç-birikinti (scree plot) grafiği üzerinde de görülebilir. Çünkü iki nokta arasında kalan çizgiler bir faktörü temsil etmekte (Field, 2013) ve ilk iki faktörden sonraki mesafeler birbirlerine çok yakındır (Şekil 2.4).



Şekil 2.4. Yamaç-birikinti grafiği

Formun çok faktörlü yapısı nedeniyle hangi maddelerin hangi faktörde yer aldığını belirlemek amacıyla Promax eğik döndürme tekniği kullanıldığında ilk 12 madde 1. faktörde, geriye kalan 5 madde ise 2. faktörde yer almıştır (Tablo 2.9). İlk faktörün Cronbach alfa güvenirlik katsayısı .88, ikinci faktörün ise .63 olarak hesaplanmıştır.

Tablo 2.9. Dik döndürme işleminin sonuçları

Madde	Bileşen	
	1	2
1	.370	
2	.635	
3	.665	
4	.678	
5	.703	
6	.703	
7	.590	
8	.686	
9	.706	
10	.609	
11	.683	
12	.533	
13		.474
14		.674
15		.685
16		.298
17		.741
α	.88	.63

2.4.3. Geçerlik formu

Öğretmen Mesleki Gelişimi Öğrenci Değerlendirmesi Formunun ölçüt geçerliğini sınamak için bir geçerlik formu kullanılmıştır (EK D). Bu formda Marsh (1982, 1987) tarafından geliştirilen ve Özgüngör (2013) tarafından Türkçeye uyarlanan Eğitim Süreci Öğrenci Değerlendirmeleri Ölçeğinin (Student Evaluations of Educational Quality) ilgili 11 maddesi kullanılmıştır (EK T). Kullanılan maddelerden ilk dört tanesi “Öğrenme ve Akademik Yarar”, diğer dört tanesi “Sınıf İçi Etkileşim” ve son üçü “Değerlendirme” faktörlerine aittir. Uyarlama çalışmasında faktörlerin hesaplanan Cronbach alfa güvenirlik katsayıları sırasıyla .90, .95 ve .84 olarak belirlenmiştir.

2.4.4. Öğretmen mesleki gelişimi öğrenci değerlendirme formu

Türkçeye uyarlanan öğrenci gözlem formunun yeterli psikometrik özelliklere sahip olmadığı anlaşıldı, Türk Kültürüne uygun olan bu formun geliştirilmesine karar verilmiştir. Formun geliştirilme amacı, ortaokul ve lise öğrencilerinin öğretmenlerinin sınıfta sergilediği öğretime dönük etkinlikler hakkındaki görüşlerini almaktır. Öğretmen Mesleki Gelişimi Öğrenci Değerlendirmesi Formu, 7 faktör altında 27 maddeden oluşan ve toplam varyansın %62.90'ını açıklayabilen bir veri toplama aracıdır (EK R). Maddeler hiç (1) ile daima (5) arasında değişen beşli Likert tipindedir. Faktörlerin Cronbach alfa güvenirlik katsayıları .66 ile .83 arasında değişmektedir. Maddelerin faktör yükleri ise .47 ile .82 arasında değişmektedir. Ölçeğin yapı geçerliği doğrulayıcı faktör analizi ile

doğrulanmıştır. Form, her branştan öğretmenin mesleki gelişim seviyesini belirleyebilecek öğretimle ilgili özellikleri ölçmektedir.

Madde havuzunun oluşturulabilmesi için ölçmeye konu olan kuramsal altyapının oluşturulması gerekmektedir. Sorunun konusuna ve mevcut çalışmaların varlığına göre alanyazın taraması, görüşme, gözlem, saha araştırması gibi yöntemlerle veriler toplanabilir veya mevcut olan bir kuramsal altyapı kullanılabilir (DeVellis, 2012). Öğretmen Mesleki Gelişimi Öğrenci Değerlendirmesi Formunun madde havuzu oluşturulurken dinamik yaklaşımın kuramsal altyapısı kullanılmıştır. Öğrenime etki eden 8 etkene göre 39 madde yazılmıştır. Oluşturulan madde havuzu, eğitim yönetimi alanından 3 uzmanın görüşüne sunulmuştur. Uzmanlar arasında yüksek düzeyde uyum sağlanamayan maddeler elendiğinde taslak formda 32 madde kalmıştır (EK C). Maddelerden 4 tanesi çözümleme sırasında ters kodlanması gereken maddelerdir.

Öğretmen Mesleki Gelişimi Öğrenci Değerlendirmesi Formu geliştirilirken alanyazında önerilen adımlar izlenmiştir (Oppenheim, 1992). Ölçme araçlarının geliştirilmesinde izlenecek adımlar alanyazında birbirine benzer şekilde şöyle sıralanmaktadır (Cohen ve Swerdlik, 2009; DeVellis, 2012; Saris ve Gallhofer, 2014): 1) İhtiyacın ve amacın belirlenmesi, 2) madde havuzunun oluşturulması, 3) uzman görüşü alma, 4) pilot uygulamalar, 5) ilk analizlerin yapılması, 6) örneklemin belirlenmesi ve uygulama, 7) faktör analiziyle son şeklin verilmesi.

İhtiyacın ve amacın belirlenmesi adımı, Öğretmen Mesleki Gelişimi Öğrenci Değerlendirmesi Formu'nun geliştirilmesinin gereği, amacı ve formun içeriği gibi konular Cohen ve Swerdlik'in (2009, s. 250-251) belirlediği sorular yanıtlanarak açıklığa kavuşturulmuştur. Bu sorular ve yanıtları şöyledir:

1) Araç neyi ölçmek için tasarlanacak?

Form öğretmenlerin verdiği sınıf içi öğretimin niteliğini öğrenci algılarına göre belirlemek için tasarlanmıştır.

2) Aracın kullanılma amacı nedir?

Form ile öğretmenlerin mesleki gelişim ihtiyaçlarının belirlenmesi amaçlanmaktadır. Öğretmenlerin hangi mesleki gelişim düzeyinde olduğu belirlenecek ve bu sayede daha üst seviyelere ulaşılması için gereken müdahaleler yapılabilecektir.

3) Aracın geliştirilmesine ihtiyaç var mıdır?

Aynı amaçla Creemers ve Kyriakides (2008) tarafından daha önce geliştirilen öğrenci gözlem formunun okullarımızda kullanılmasının uygun olmadığı bu form uyarlanırken elde edilen bulgulara göre anlaşılmıştır.

4) Aracı kimler niçin kullanacak?

Formu eğitimciler, öğretmenlerin mesleki gelişim ihtiyaçlarını belirlemek için kullanacaktır.

5) Aracı kimler yanıtlayacak?

Formu ortaokul ve lise öğrencileri yanıtlayacaktır.

6) Araç hangi içeriğe sahip olacak?

Form dinamik yaklaşımın esas aldığı etkenlere göre belirlenmiş maddelerden oluşmaktadır.

7) Araç nasıl uygulanacak?

Form, eğitim-öğretim yılının belirli zamanlarında öğrenciler tarafından yanıtlanacaktır.

8) Aracın ideal biçimi nedir?

Form öğretmenlerin sınıf içi davranışlarının sıklığını ölçen Likert tipinde derecelendirilmiş maddelerden oluşmaktadır.

9) Birden fazla formun geliştirilmesine gerek var mı?

Paralel formların geliştirilmesine gerek yoktur. Zira form her branştan öğretmenin mesleki gelişim seviyesini belirleyebilecek öğretim davranışlarını ölçmektedir.

10) Aracın kullanıcılarına uygulama ve yorumlama için ne tür bir özel eğitim gerekecek?

Formun uygulanması ve yorumlanması uzmanlık gerektirmemektedir.

11) Aracın uygulanması kimlerin yararına olacak?

Formun uygulanması ile öğretmenlerin niteliğinin artırılması ve dolayısıyla öğrencilerin daha iyi öğrenebilmeleri, en nihayetinde ise daha iyi yetişmiş bir toplum kazanmak ve ülke kalkınmasına katkıda bulunmak amaçlandığından formun uygulanması tüm toplumun yararına olabilecektir.

12) Aracın uygulanmasından doğacak olası zararlar var mıdır?

Formun uygulanması esnasında gizliliğin korunması için önlemler alınacaktır. Öğrencilerin kimlik bilgileri toplanmayacak ve öğretmenler hakkında elde edilen veriler sadece öğretmenlerle paylaşılacaktır.

13) Araçla elde edilen puanlar nasıl anlamlandırılacak?

Form ile elde edilen puanlar, öğretmenlerin hangi mesleki gelişim düzeyinde olduğunun yorumlanmasında kullanılacaktır. Dinamik yaklaşımın belirlediği etkenlerin ortalamalarına göre puanlar anlamlandırılacaktır.

Pilot uygulamalar sonrasında maddelerin ölçek ile uyumlu olup olmadığının belirlenmesi ve uyumsuz maddelerin elenmesi gerekmektedir (Seçer, 2015). İlk pilot uygulama sonucunda elde edilen veriler analiz edildiğinde iki madde (24 ve 27) hariç tüm maddelerde $r=.35$ düzeyinden yüksek madde-toplam korelasyonlarına rastlanmıştır (Tablo 2.10). Ayrıca diğer maddeler silindiği zaman Cronbach alfa güvenirlik katsayısını önemli ölçüde yükseltmemektedirler.

Tablo 2.10. *Maddelere ait korelasyon ve güvenirlik katsayıları*

Madde	Madde –Toplam Korelasyonu	Madde Silindiğinde Cronbach Alfa
1	.61	.93
2	.65	.93
3	.69	.93
4	.72	.93
5	.60	.93
6	.63	.93
7	.60	.93
8	.66	.93
9	.63	.93
10	.70	.93
11	.60	.93
12	.64	.93
13	.38	.93
14	.45	.93
15	.63	.93
16	.71	.93
17	.64	.93
18	.36	.93
19	.53	.93
20	.71	.93
21	.49	.93
22	.51	.93
23	.59	.93
24	.10	.94
25	.39	.93
26	.43	.93
27	.11	.93
28	.59	.93
29	.58	.93
30	.48	.93
31	.54	.93
32	.66	.93

Son pilot uygulamadan sonra da madde-toplam korelasyonları incelendiğinde 18., 26. ve 27. maddeler hariç tüm maddelerde $r=.35$ düzeyinden yüksek madde-toplam korelasyonlarına rastlanmıştır (Tablo 2.11).

Tablo 2.11. *Maddelere ait korelasyon ve güvenilirlik katsayıları*

Madde	Madde –Toplam Korelasyonu	Madde Silindiğinde Cronbach Alfa
1	.63	.94
2	.59	.94
3	.65	.93
4	.72	.93
5	.57	.94
6	.57	.94
7	.56	.94
8	.55	.94
9	.50	.94
10	.66	.93
11	.70	.93
12	.65	.94
13	.46	.94
14	.37	.94
15	.66	.93
16	.66	.93
17	.59	.94
18	.32	.94
19	.61	.94
20	.76	.93
21	.65	.93
22	.50	.94
23	.59	.94
24	.53	.94
25	.53	.94
26	.08	.94
27	.09	.94
28	.62	.94
29	.46	.94
30	.49	.94
31	.55	.94
32	.67	.93

Pilot uygulamalardan sonra geriye kalan maddelerle örneklemden toplanan veriler çözümlenmiştir. Formun maddeleri dinamik yaklaşımın kuramsal altyapısını oluşturan 8 etkene göre yazıldığından, faktör modeli söz konusu etkenlere göre kurgulanmış ve modelin uyumu DFA ile sınanmıştır. Alanyazında ölçekler belli bir kuramsal altyapıya göre geliştirilirken kurgulanan faktörler bilindiğinden önce AFA yerine DFA yapılması, faktörler doğrulanmazsa AFA ile faktör yapısının ortaya çıkarılması önerilmektedir (Kline, 2011; Suhr, 2006). Tablo 2.12’de belirtilen uyum indekslerine ait değerler, modelin uyumlu olduğuna işaret etmektedirler (Çelik ve Yılmaz, 2013; Meydan ve Şeşen, 2011) (EK Ö).

Tablo 2.12. Uyum değerleri

χ^2/sd	2.39	Uyumlu
RMSEA	.05	Uyumlu
NFI	.90	Uyumlu
CFI	.93	Uyumlu
IFI	.93	Uyumlu
SRMR	.04	Uyumlu
GFI	.92	Uyumlu
AGFI	.90	Uyumlu

Öğretmen Mesleki Gelişimi Öğrenci Değerlendirmesi Formundaki maddelerin madde-toplam korelasyonları ve silindikleri zamanki Cronbach alfa güvenirlik katsayıları incelendiğinde 13. madde hariç tüm maddelerin silindikleri takdirde güvenirliği yükseltmedikleri saptanmıştır (Tablo 2.13). Bu nedenle ilgili madde formdan çıkarılmıştır.

Tablo 2.13. Güvenirlik analizi sonuçları

Faktörler	Maddeler	Madde –Toplam Korelasyonu	Madde Silindiğinde Cronbach Alfa	Cronbach Alfa
1	1	.67	.78	.83
	2	.65	.79	
	3	.64	.79	
	4	.68	.77	
	5	.60	.70	
2	6	.56	.72	.77
	7	.56	.72	
	8	.48	.75	
	9	.51	.74	
	10	.59	.65	
3	11	.58	.65	.73
	12	.61	.65	
	13	.33	.76	
	14	.42	.71	
4	15	.61	.72	.79
	16	.68	.64	
	17	.58	.76	
5	19	.45	.69	.70
	20	.59	.51	
	21	.51	.61	
6	22	.44	.59	.66
	23	.36	.64	
	24	.47	.56	
	25	.48	.56	
7	29	.44	.66	.70
	30	.48	.64	
	31	.56	.58	
	32	.45	.65	

Öğretmen Mesleki Gelişimi Öğrenci Değerlendirmesi Formunun belirlenen faktör yapısı Tablo 2.14’de sunulmuştur. Bulgulara göre formda 7 faktör ve 27 madde bulunmaktadır.

Tablo 2.14. Öğretmen mesleki gelişimi öğrenci değerlendirme formunun faktör yapısı

Faktörler	Madde Sayısı	Faktör Yükleri	α	Varyans %
Yöneltme	4	.71-.78	.83	15.00
Yapılandırma	5	.57-.67	.77	11.00
Soru Sorma	4	.47-.77	.76	8.77
Modelleme	3	.70-.76	.79	7.89
Uygulama	3	.58-.82	.70	7.48
Öğrenme Ortamı	4	.50-.61	.66	6.42
Değerlendirme	4	.47-.70	.70	6.31
Toplam	27	.47-.82	.93	62.90

Yapı geçerliği için hesaplanan AVE değerleri incelendiğinde, tüm faktörlerin yapı geçerliğinin sağlandığı iddia edilebilir (Tablo 2.15). Çünkü değerler, .52 ile .78 arasında değişmektedir (Hair vd., 2010; Malhotra ve Dash, 2011).

Tablo 2.15. Faktörlerin sahip oldukları AVE değerleri

Faktörler	AVE
Yöneltme	.78
Yapılandırma	.69
Soru Sorma	.58
Modelleme	.63
Uygulama	.64
Öğrenme Ortamı	.52
Değerlendirme	.60

Faktörler arasındaki korelasyonlar Tablo 2.16’da belirtilmiştir. Korelasyonlar incelendiğinde, toplam puanların hem gözlem formunun faktörleriyle (F1-F7) hem de ölçüt geçerliği için kullanılan formun faktörleriyle (O1-O3) $p < .001$ düzeyinde anlamlı ve kuvvetli ($r > .70$) ilişkilere sahip olması sebebiyle formun kendi içerisinde ve benzer ölçme aracıyla tutarlı olduğu söylenebilir.

Tablo 2.16. Faktörler arasındaki korelasyonlar

	F1	F2	F3	F4	F5	F6	F7	Top.	O1	O2
F2	.69**									
F3	.67**	.63**								
F4	.66**	.64**	.66**							
F5	.63**	.65**	.61**	.64**						
F6	.51**	.49**	.52**	.51**	.47**					
F7	.57**	.61**	.55**	.52**	.60**	.42**				
Top.	.85**	.85**	.82**	.81**	.81**	.69**	.77**			
O1	.62**	.58**	.59**	.60**	.55**	.49**	.48**	.69**		
O2	.65**	.59**	.62**	.63**	.55**	.50**	.53**	.73**	.71**	
O3	.66**	.61**	.62**	.60**	.55**	.50**	.50**	.72**	.70**	.75**

**p<.001

Öğretmen Mesleki Gelişimi Öğrenci Değerlendirmesi Formunun faktör yapısı, geliştirildiği örneklemden farklı bir örnekleme doğrulandığında Tablo 2.17’de belirtilen uyum indekslerine ait değerlerin, modelin uyumlu olduğuna işaret ettiği saptanmıştır (Çelik ve Yılmaz, 2013; Meydan ve Şeşen, 2011). Bulgulara göre formun geçerli olduğu ve benzer diğer örneklerde kullanılabileceği söylenebilir.

Tablo 2.17. Uyum değerleri

χ^2/sd	1.76	Uyumlu
RMSEA	.04	Uyumlu
NFI	.98	Uyumlu
CFI	.99	Uyumlu
IFI	.99	Uyumlu
RFI	.98	Uyumlu
SRMR	.03	Uyumlu
GFI	.89	Uyumlu
AGFI	.87	Uyumlu

2.4.5. Araştırmacı gözlem formu

Öğretmenlerin mesleki gelişim ihtiyaçlarının araştırmacının görüşüne göre belirlenebilmesi için Creemers ve Kyriakides (2012) tarafından geliştirilen gözlem formu kullanılmıştır (EK U). Form, öğretmenlerin sınıf içi öğretimlerinin dinamik yaklaşımın etkenlerine göre gözlemlenebilmesine olanak vermektedir. Form, öğrencilerin ayırt edemedikleri niteliklerin araştırmacı tarafından belirlenebilmesine olanak tanımaktadır. Formda 55 madde bulunmaktadır.

2.5. Verilerin Toplanması

Araştırmanın tüm aşamaları için İzmir ve Artvin İl Milli Eğitim Müdürlüklerinden araştırma izinleri alınmıştır (EK E, EK F, EK O ve EK V). Bu çalışmada geliştirilmeyen veri toplama araçları ile verilerin toplanabilmesi için de izinler alınmıştır (EK K ve EK

L). Öğretmen ve okul yöneticilerinin görüşlerinin alınması amacıyla yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşmeler ile katılımcılardan derin ve kapsamlı veriler, belirli kalıplara bağlı kalınmadan toplanabilmektedir (Seidman, 2013). Yarı yapılandırılmış görüşmeler bir olgu hakkındaki ayrıntıları ortaya çıkarmada son derece faydalıdır (Esterberg, 2002). Katılımcılar olgu hakkındaki görüşlerini basit bir biçimde ifade ettiğinde araştırmacı, onlara yeni sorular sorarak görüşlerin ayrıntılarını açığa çıkarabilmektedir. Katılım formu ile öğretmen ve okul yöneticileri bilgilendirilmişlerdir (EK P). Öğretmen ve okul yöneticilerine açık uçlu sorular sorulmuştur. Görüşmeler ses kayıt cihazı ile kaydedilmiş, daha sonra bilgisayar ortamında yazıya dökülmüş ve katılımcılara kontrol ettirilmiştir. Okul yöneticileriyle yapılan görüşmelerin toplam süresi 141 dakika 42 saniye sürmüştür. Öğretmenlerle yapılan görüşmelerin toplam süresi 174 dakika 3 saniyedir.

Formların öğrencilere uygulanmasında gönüllülük esası gözetilmiştir. Uygulama yapılan okulların yöneticileriyle onları araştırma hakkında bilgilendirmek, onlara araştırma adımlarının ayrıntılarını açıklamak ve araştırmanın yapılabileceği en uygun zamanın ortaya çıkarılması amacıyla ön görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Öğrenciler formları kendi sınıflarında doldururlarken onlara birebir rehberlik edilmiştir. Bu amaçla form maddelerinin doğru anlaşılmasına yönelik öğrenci soruları yanıtlanmıştır.

Eylem araştırmasına gönüllü olarak katılan öğretmenlerin sınıflarındaki öğrencilerden veriler, öğretmen mesleki gelişimi öğrenci değerlendirmesi formu ile toplanmıştır. Öğrencilerin araştırmanın amacını anlayıp doğru bir şekilde araştırmaya katılabilmeleri için onlara gerekli bilgiler uygulama esnasında verilmiştir. Araştırmacı, öğretmenlerin derslerini gözlemlemiş ve araştırmacı gözlem formunu yanıtlamıştır. Sadece araştırmacı gözlem yaptığından formun duyarlılığını artırmak için yüzük derecelendirme kullanılmıştır.

2.6. Verilerin Çözümlemesi

Görüşmelerin bilgisayar ortamına aktarılan kayıtlarının uzunluğu 42 sayfa (EK Z) tutmuştur. Tümevarıma dayalı içerik analizi ile önemli ifadelerden oluşan dar analiz birimlerinden anlam içeren geniş analiz birimlerine ve oradan da kişilerin neyi nasıl deneyimlediğine dair ayrıntılı açıklamalara doğru ilerlenmiştir. Benzer açıklamalar bir araya getirilerek temalar oluşturulmuştur. İç geçerliği sağlamak için veriler tekrar gözden geçirilmiş ve görüşmelerin dökümleri katılımcılara okutturularak verilerin doğruluğu

teyit ettirilmiştir. Katılımcıların gerçek isimleri gizli tutulmuş ve kod isimler kullanılmıştır.

Öğrencilerden toplanan formların çözümlenmesine geçilmeden önce eksik ya da hatalı doldurulan formlar elenmiştir. Bilgisayar ortamına aktarılan verilerin istatistiksel çözümlemeleri SPSS 22 paket programı ile yapılmıştır. Değişkenlere ait Z puanları belirlenmiş ve -3 ile +3 arasında yer almayan değerler çözümlmeye dâhil edilmemiştir. Daha sonra verilerin çarpıklık ve basıklık katsayıları incelenerek normal dağılıma sahip olup olmadıkları belirlenmiştir.

Türkçeye uyarlanan öğrenci gözlem formunun faktör yapısının Türk örnekleminde korunup korunmadığının anlaşılması (EK G), geliştirilen Öğretmen Mesleki Gelişimi Öğrenci Değerlendirmesi Formunun yapı geçerliğini belirlemek amacıyla (EK H) ve formun geliştirildiği örneklemden bağımsız olarak benzer örneklemlerde de kullanılabilir olduğunun kanıtlanması için LISREL ve AMOS 22 paket programı kullanılarak, en çok olabilirlik yöntemiyle doğrulayıcı faktör analizi (DFA) yapılmıştır (EK Ö). DFA, bağımsız ve bağımlı değişkenler arasındaki çoklu ilişkilerin incelendiği istatistiksel teknikler bütünüdür (Tabachnick ve Fidell, 2013). DFA sonuçlarının yorumlanmasında, indeks adı verilen istatistiksel değerler ölçüt olarak kabul edilmektedir. Analiz sonuçlarının yorumlanmasında χ^2 /serbestlik derecesi, yaklaşık hataların ortalama karekökü (root mean square error of approximation, RMSEA), normlaştırılmış uyum indeksi (normed fit index, NFI), karşılaştırmalı uyum indeksi (comparative fit index, CFI), artırmalı uyum indeksi (incremental fit index, IFI), ortalama hataların karekökü (root mean square residual, RMR), iyilik uyum indeksi (goodness of fit index, GFI), düzeltilmiş iyilik uyum indeksi (adjustment goodness of fit index, AGFI) değerleri ölçüt kabul edilmiştir (Schumacker ve Lomax, 2010).

Türkçeye uyarlanan öğrenci gözlem formunun özgün faktör yapısının Türk örnekleminde korunmadığı anlaşıncaya, oluşan yeni faktör yapısını ortaya çıkarmak amacıyla açımlayıcı faktör analizi (AFA) yürütülmüştür. Temel bileşenler analizi yöntemiyle AFA gerçekleştirilmiştir. Maddelerin en az .30'luk faktör yüküne sahip olmaları, değişik faktörlerde bulunan maddelerin yük değerleri arasındaki farkın en az .20 olması, madde-toplam korelasyonunun .30'un üzerinde olması, ters-görünüm (anti-image) korelasyonunun .30'un üzerinde olması, maddenin elendiği zaman güvenilirliği önemli ölçüde yükseltmemesi, faktör öz değerinin 1'den, açıkladığı varyans oranının %5'den büyük olması şartları aranmıştır.

Öğretmen Mesleki Gelişimi Öğrenci Değerlendirmesi Formuna verilen öğrenci yanıtlarının maddelere ve etkenlere ait ortalamaları hesaplanmıştır. Araştırmacının doldurduğu gözlem formundaki maddelere ve etkenlere ait ortalamalar da hesaplanmıştır. Öğretmenlerin etkenlerde yeterli seviyeye ulaşma ölçütü olarak beşli derecelendirmede en yüksek değer aralığı olan 4.20-5.00 aralığı kabul edilmiştir.

2.7. Geçerlik ve Güvenirlik

Görüşmelerle nitel olarak elde edilen verilerin gerçeği yansıtmaya derecesi olarak (Merriam, 1998) tanımlanan iç geçerliğin sağlanması için Shenton (2004, s. 64-69) tarafından önerilen stratejiler ve izlenen adımlar aşağıda belirtilmiştir:

- a) *İyi yerleşmiş araştırma yöntemlerinin benimsenmesi:* Nitel verilerin toplanmasında bu amaçla çok yaygın olarak kullanılan görüşme tekniği kullanılmıştır.
- b) *Katılımcı örgütlerin kültürlerine önceden aşina olmak:* Araştırmacı, görüşme yaptığı okullarla daha önceden çeşitli araştırma, seminer ve çalıştay gibi etkinliklerle içli-dışlı olmuş, öğretmen ve yöneticilerle tanışma olanağı yakalamıştır.
- c) *Çeşitlendirme yapmak:* Veri kaynaklarının çeşitlendirilebilmesi için farklı okullardan veriler toplanmıştır.
- d) *Katılımcıların dürüstlüğünü sağlamak:* Görüşmelerden önce katılımcılara haklarından bahsedilmiştir. Katılımda gönüllülüğün esas olduğu, katılımcıların istedikleri zaman görüşmeden çekilebilecekleri, kimliklerinin gizli tutulacağı, ses kayıtlarının araştırmacıdan başka kimse tarafından dinlenmeyeceği ve araştırmacının MEB'den bağımsız olduğu vurgulanmıştır. Ayrıca görüşmeler boş odalarda birebir olarak gerçekleştirilmiştir.
- e) *Tekrarlayan sorular:* Verilerin tutarlılığından emin olunması için araştırmacı, katılımcıların önceden söylediklerini doğrulayacak olan soruları farklı şekilde ifade ederek yinelemiştir.
- f) *Ters kanıt analizi:* Veriler gruplandırıldıktan sonra tekrar gözden geçirilerek grupların verilere uygun olduğu doğrulanmıştır.
- g) *Devamlı bilgilendirme:* Araştırmacı ile danışman arasında sık sık bilgi alışverişi yapılmıştır.

- h) *Akran değerlendirmesi*: Araştırma boyunca başta danışman olmak üzere tez izleme komitesi üyeleri tarafından yapılan değerlendirmeler dikkate alınmıştır.
- i) *Araştırmacının yeterliliği ve deneyimi*: Araştırmacı daha önce çeşitli projelerde yer almış ve görüşme yönteminde deneyim kazanmıştır.
- j) *Katılımcı doğrulaması*: Görüşmelerin dökümleri katılımcılara okutturulmuş ve verilerin doğruluğu teyit ettirilmiştir.
- k) *İncelenen olgunun zengin tarifı*: Bulguların sunumunda ayrıntılı açıklamalar yapılarak olgular tarif edilmiştir.
- l) *Önceki araştırma bulgularının incelenmesi*: Bu araştırmadan elde edilen bulgular alanyazındaki bulgularla karşılaştırılarak tutarlılığın olup olmadığı denetlenmiştir.

Bir çalışmadan elde edilen bulguların diğer durumlara uygulanabilmesi olarak (Merriam, 1998) tanımlanan dış geçerliğin sağlanması için Shenton (2004, s. 69-71) tarafından sunulması önerilen aşağıdaki bilgiler yöntem bölümünde verilmiştir:

- Çalışmanın geekleştiği kurumların sayısı ve yeri.
- Veri sağlayan katılımcı türlerindeki sınırlılıklar.
- Katılımcıların sayısı.
- Kullanılan veri toplama yöntemleri.
- Veri toplama oturumlarının sayısı ve süresi.
- Verilerin toplandığı dönem.

Shenton'a (2004, s. 71) göre nitel araştırmada incelenen olguların değişen doğası yüzünden araştırmanın aynı kişilerle ve aynı yöntemlerle tekrarlanması halinde benzer sonuçlara ulaşmak olarak tanımlanan güvenirliliği sağlamak zordur. Bu nedenle nitel araştırmada, geçerlik ile güvenirlilik arasında sıkı bir bağın bulunduğu ve güvenirliliğin sağlanması için önce geçerliğin sağlanması gerektiği belirtilmiştir (Lincoln ve Guba, 1985). Dolayısıyla güvenirliliğin sağlanması için Shenton (2004, s. 71-72) tarafından önerildiği gibi önce araştırma tasarımı ve uygulaması hakkında ayrıntılı bilgiler verilmiş ve sonra veri toplama aşamasında her adım en ince ayrıntısına kadar açıklanmıştır.

Öğretmen Mesleki Gelişimi Öğrenci Değerlendirmesi Formu geliştirilirken güvenilirlik analizi, yapı geçerliği analizi ve ölçüt geçerliği analizleri yapılmıştır. Aynı faktör altında bulunan değişkenler arasındaki korelasyonların yeterli düzeyde olması o faktörün gözlemlenen değişkenler tarafından iyi açıklandığı anlamına gelmektedir. Yapısal eşitlik modellemesine dayalı olan doğrulayıcı faktör analizinde, yapı geçerliği için AVE (Average Variance Extracted= açıklanan ortalama varyans) değerine bakılmaktadır (Hair vd., 2010). AVE çok katı bir ölçüt olduğu için değerinin .50 ve üzerinde olması yeterli görülmektedir (Malhotra ve Dash, 2011).

Eylem araştırması yürütülürken geçerlik ve güvenilirlik için alanyazında belirtilen esaslar dikkate alınmıştır. Eylem araştırmalarıyla, nitel araştırmalarda olduğu gibi belirli bir bağlama ait genellenebilir olmayan sonuçlar elde edildiğinden geçerlik ve güvenilirlikle ilgili alınan önlemler de nitel araştırmalardakiler gibidir. Dolayısıyla eylem araştırmalarında inandırıcılık, aktarılabilirlik, güvenilmeye layık olma ve doğrulanabilirlik ölçütlerinin sağlanması önemli görülmektedir (Lincoln ve Guba, 1985). İnanırıcılık, nicel araştırmadaki iç geçerliğin karşılığıdır. Farklı kaynaklardan verilerin toplanması, farklı değerlendiricilerden yararlanılması ve araştırma ortamında uzunca bir süre bulunulması inandırıcılığı sağlamaktadır (Lincoln ve Guba, 1985). Araştırmacı, öğrenci, öğretmen ve kendi gözlemlerine dayalı olan verileri toplayarak, verileri farklı kişilerin değerlendirmesini sağlayarak ve sınıfta günlerce gözlem yaparak inandırıcılığın sağlanması koşulunu yerine getirmiştir. Nicel araştırmadaki karşılığı dış geçerlik olan aktarılabilirlik, yapılanların ayrıntılı bir şekilde anlatılmasıyla benzer koşullarda yürütülen araştırmalarda benzer sonuçlara ulaşılabilmesine olanak tanımaktır (Lincoln ve Guba, 1985). Bu amaçla araştırmacı, süreç boyunca atılan her adımı ayrıntılı bir şekilde raporlamış, araştırmanın yürütüldüğü okulun ve sınıfların ortamı hakkında ayrıntılı betimlemelerde bulunmuştur. Güvenirliğin nitel karşılığı olan güvenilmeye layık olma, bağlamın sürekli değişmesinden dolayı elde edilen verilerin değişimle tutarlı olacak şekilde gerçeği yansıtmasıdır (Lincoln ve Guba, 1985). Bunu sağlamak için araştırmacı, güvenilirliği kanıtlanmış veri toplama araçlarını kullanmış ve görüşmeleri ses kayıt cihazı ile kaydetmiştir. Nesnelliğin nitel araştırmaya yansması, doğrulanabilirlik olarak ifade edildiğinde, araştırmacının nesnelliği etkileyebilecek kişisel yargılarını belirtmesi ve farklı kaynaklardan toplanan verilerin birbirlerini doğrulamaları kastedilmektedir (Lincoln ve Guba, 1985). Bu nedenle araştırmacı, öğrenci, öğretmen ve kendi algılarına dayalı verilerin birbirleriyle tutarlı olup olmadığını karşılaştırmıştır.

3. BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde elde edilen bulgular, verilerin toplanma sırasına ve araştırma sorularına göre belirtilen alt başlıklarda sunulmuştur. Bulguların sunulduğu alt başlıklar şöyledir;

1. Öğretmen ve yönetici görüşlerine göre mesleki gelişim sorunlarına ilişkin bulgular
2. Öğrencilere göre öğretmenlerin mesleki gelişim düzeylerine ilişkin bulgular
3. Öğrencilere ve araştırmacıya göre öğretmenlerin sınıf içi öğretimlerinin iyileştirilmesine ilişkin bulgular

3.1. Öğretmen ve Yönetici Görüşlerine Göre Mesleki Gelişim Sorunlarına İlişkin Bulgular

Bu başlıkta öğretmen ve okul yöneticileriyle yapılan görüşmelerin bulguları temalar altında sunulmuştur.

1. Tema: Öğretmen ve okul yöneticilerinin görüşlerine göre mevcut mesleki gelişim etkinliklerinin değerlendirilmesi

Öğretmen ve okul yöneticilerine “mevcut mesleki gelişim etkinliklerini nasıl değerlendirirsiniz?” sorusu yöneltilmiştir. Öğretmen ve okul yöneticilerinin mevcut mesleki gelişim etkinliklerinde sorun olarak gördükleri noktalar alt temalar halinde sunulmuştur.

1. Alt tema: Salt bilgi aktarımı yapılması

Okul yöneticileri, mesleki gelişimde salt bilgi aktarımına sıkça başvurulduğunu (f=2) ifade etmişlerdir. Nitekim bir okul yöneticisi etkinlikleri yürütenlerin sadece bilgi aktarımı yaptığını ve öğretmenleri dikkate almadığını düşünmektedir. Öğretmenlere değer verilmesini, dayatma yapılmamasını ve onların ihtiyaçlarının dikkate alınmasını şöyle önermektedir:

“Yani şimdi bakanlıktan gelen, üniversiteden gelen, öğretmenlere bir aktarımda bulunmak için gelen kişinin de şu gayretin içinde olması lazım. Elimdeki metni okuyup geçeyim, konuları tamamlayayım değil. Bir paylaşım olmalı çünkü karşınızdaki bir öğrenci değil. Karşınızdaki bir öğretmen. O da kendini bir yere konduruyor. Yani sadece öğrenmek için aynı zamanda paylaşmak için oraya

katıldığını düşünüyor. Bu insanları dikkate almak zorundayız...Öğretmenler daha özgür ortamları istiyor daha geniş zamanlarda olsun istiyor. Özellikle de kendi fikirlerinin, kendi tecrübelerinin dikkate alınmasını bir yerde bir şekilde karşılarına çıkmasını bekliyor. İşte o zaman katkı koymaya başlayacak. Yoksa yukarıdan birileri söyleyecek, öğretmen de onu yapmak zorunda. Sistem o şekilde işliyor... Doğrusu öğretmenlerimiz şu şekilde bakıyor; malum öğretmen fiili olarak yaklaşık 15 Eylül'de iş başı yapar, 15 Haziran'da karnesini verir işini bitirmiş olur. Ancak aynı öğretmen 1 Temmuz'a kadar, 1 Eylül'den itibaren yine vazife başında iş başında okulunda. Bu sürelerde öğretmeni başıboş bırakmamak için değişik programlar yapılır. 3-5 toplantı, eğitim. Öğretmenler de şey olarak bakıyor, bizden bir şeyler beklendiği için, bizi boş bırakmamak için çağırıyorlar” (Osman, Yönetici).

Yöneticinin görüşüne göre öğretmenler mesleki gelişimde edilgen konumda olduklarından, etkinliklerin kuramsal düzeyde kalıp uygulamaya etki etmediği söylenebilir. Ayrıca öğretmenlerin etkinliklerin onların mesleki gelişimini sağlamak yerine onların boş bırakılmaması amacıyla düzenlendiğini düşündükleri ima edilmiştir. Dolayısıyla mesleki gelişimde asıl amacın gelişme olmadığı ileri sürülebilir.

2. Alt tema: Uygulama eksikliği

Okul yöneticileri, mesleki gelişimde etkinliklerin uygulamalı olacak şekilde yapılması gerektiğini (f=2) ifade etmişlerdir. Bir okul yöneticisi eğitimlerin uygulamaya dönük olmadığı için ilgi çekmediğini ve eğitimlerde aynı konulara değinildiğini belirtmiştir:

“Bir kişinin çıkıp konferans yapması şeklinde değil de. Çünkü onlar çok bana göre etkili olmuyor. Gördüğüm kadarıyla öğretmenler oradan hemen konferanstan çıkmanın derdindeler. Bazıları uyuyor hatta. Burada biraz daha ilgi çekici, göze kulağa hitap eden, direk işin içerisinde olan, uygulama ağırlıklı seminerlerin olması gerekiyor. Bizzat yaparak yaşayarak, o şekilde öğretmene eğitim verilmesi gerekiyor... Hep aynı şeyler konuşuluyor. Eski bir öğretmen değilim ama 5 yıldır takip ettiğim kadarıyla dönüp dolaşıp hep aynı şeyler konuşuluyor. Bazı şeylere çözüm getiriliyor ama her sene konuşulan şeylerin bazı çözümlere kavuştuğunu pek görmüyorum. Yeni öğretmenler için biraz daha iyi oluyor tabi ama eski öğretmenler her sene aynı şeyler diye geçiştirebiliyorlar” (Murat, Yönetici).

Yöneticinin ifadesine göre etkinliklerde öğretmenlerin edilgen konumda tutulması ve onların ilgilerini çekmeyen konuların anlatılması yetişkin eğitimi ilkelerine uyulmadığını ortaya koymaktadır. Bu ise mesleki gelişimin ihtiyaç yerine zorunluluk üzerine gerçekleştiğini düşündürmektedir.

3. Alt tema: Etkinliklerin verimsiz olması

Öğretmenler, mesleki gelişim etkinliklerinin verimsiz süreçlerle dolu olduğunu (f=9) belirtmişlerdir. Örneğin bir öğretmen şu şekilde görüşünü belirtmiştir:

“Kesinlikle faydasız. Çünkü bir şey yapılmıyor. Bir de şimdi şey oldu; herkesin kendi memleketinde gitme durumu oldu mesela. İşte ben Trabzonluyum. Sürmene’de gittim. Kendi daha önceki okuluma gittim. Hocalarımla oturduk, çay içtik, kahve içtik. Bu kadar yani. Bir şey yok ki! Anlatılacak bir şey yok aslında. Milli Eğitim konuları belirlemiş. O konularda kendimizi geliştirmeliyiz... Şunu net söyleyebilirim; pasta, börek, çay yedik. Yani bu kadar. Başka hiçbir şey yapılmadı. Formaliteden işte yazılar dolduruldu ama formalite. Tamamen formalite!” (Sude, Öğretmen).

Bir diğer öğretmen ise etkinliklerin amacı dışında kullanıldığını ve kurama dayalı olduklarından ilgisini çekmediğini şu şekilde ifade etmiştir:

“Fuzuli topluyorlar bizi. Zaten sonundakiler hep sayılı oluyor. Tiyatro! Şu kadar öğrencimiz şöyle oldu. Bu kadar öğrencimiz buraya girdi. Biraz ben onları okul müdürlerinin boy ölçüşmesi, birbirleriyle yarışırılması olarak görüyorum. Bir de idareciler, hocalar işin mutfağından uzaklaştığı için seni, beni anlamaz. Mesela üniversite de daha ütopik kalıyor bize göre. Evet, orada kuramlar var. Onları savunan bilim adamları var. Ama sen şimdi işin içinde direk hamurla uğraştığın için onlarda empatiden biraz yoksunluk oluyor. Yani onların vereceği seminerler de toplantılar da beni pek alakadar etmiyor” (Buket, Öğretmen).

Bir başka öğretmen ise mesleki gelişim etkinliklerinin kendisine anlamlı gelmediğini ifade etmiştir:

“Formalite kalıyor açık söylemek gerekiyorsa. Gidiyorsun işte bir konuşmacı var. Konuşmacıyı dinlemiyorsun bile. Orada zaten o kadar kişinin arasında dinlemek mümkün değil. Formaliteden bir sınav yapılıyor. Tamamen gereksiz yapılmış bir seminer ya da kurs olduğunu düşünüyorum şimdiye kadar katıldıklarımı. Bununla

ilgili kendimi geliştireceğime inanıyorsam, bir kursta gerçekten geliştireceğime inanıyorsam katılırım. Ama şu ana kadar öyle bir seminer görmedim, göreni de duymadım. Diğer hocalar da öyle söylüyor. Formaliteden kurtarmak gerekiyor. Kâğıt üzerinde olmamalı bence. Kişiye sertifika verip, şu kursu görmüştür değil de birazcık daha bir şeyler katmak lazım” (Banu, Öğretmen).

Bir okul yöneticisi sunuların etkisiz olduğunu şöyle belirtmiştir:

“Sıradanlaştırılmamalı. Çünkü çok görüyoruz. Hocalar sunuyu okuyup gidiyor. Ama öyle hoca da var ki sunusu var ama sununun dışına çıktı. Alışılmışın dışına çıkmak lazım. Etkili olması adına eğiticinin sunum noktasında kendini geliştirmiş olması lazım. Çok detaya boğmadan, doğaçlama, örnekle filan bilgiyi aktarması lazım” (Selim, Yönetici).

Öğretmen ve yöneticilerin görüşlerinden mesleki gelişim etkinliklerinin yapılması gerektiği için yapıldıkları anlaşılmaktadır. Bu nedenle etkinlikler öğretmenlerin gelişim ihtiyaçlarına göre düzenlenmemekte, öğretmenler de etkinliklere ilgisiz kalmaktadırlar. Üstelik bir öğretmen tarafından etkinlik dahi yapılmadığı ve zamanın sohbetle geçirildiğinin ifade edilmesi ise endişe vericidir.

4. Alt tema: Planlamanın olmaması

Bir okul yöneticisi, mevcut uygulamadaki planlama eksikliğinden yakınmış ve etkinliklerin uzmanlarca verilmesi gerektiğini şu şekilde ifade etmiştir:

“Faydalı oluyor mu? Şu ana kadar geriye dönüp baktığımızda faydalı olmuyor. Belki çok iyi bir planlama yapılmadığı için. İyi bir planlama ile bu süreç başlatılırsa verimli olur... Verimli değil. Sebebi Bakanlık genel çerçeveler gönderiyor. Çok bağlayıcı sınırlar çizmediği için ve konuları netleştirmede için okul idareleri de bu anlamda, öğretmenlerimiz de bu anlamda verimli olamıyorlar. İşin gerçeği bir planlama şart ve konuların da somutlaştırılması lazım. Üç gün bu konu veya 4 saat bu konu işlenecek. Ve konuyu işleyecek seminer formatındaki kişilerin biraz akademik birikiminin olması gerekiyor. Bu anlamda belki üniversitelerle iş birliğinin şart olduğunu düşünüyoruz. Özellikle öğretmenlerimizin ve idarelerin gözlemlediği ölçme ve değerlendirmede sıkıntılarımız var. Çok geleneksel yazılı veya sözlü değerlendirme sistemleri devam ediyor. Sınıf hâkimiyeti dediğim gibi ve öğrenci ile etkileşim. Öğrencileri değiştiremeyeceğimize göre bizim bazı şeyleri kafamızda değiştirmemiz lazım. Bu anlamda da mutlaka biraz profesyonel veya

akademik birilerinin bunu yapabileceğini düşünüyorum. Okul müdürünün veya müdür başyardımcısının gidip orada arkadaşlar şöyle davranın demesi daha farklı, bunun bilimsel bir yaklaşımla uzman kişilerce yapılması daha farklı olur” (Fatih, Yönetici).

Okul yöneticisinin görüşünden mesleki gelişim etkinliklerinin içeriğinin net bir şekilde belirtilmediği anlaşılmaktadır. Bunun nedeni öğretmen ihtiyaçlarının dikkate alınmaması olabilir. Ayrıca etkinlikleri anlatacak kişilerin uzman olmamaları bir çelişki yaratmaktadır. Çünkü mesleki gelişime ihtiyaç duyan öğretmenlerin uzman olarak kabul edildikleri görülmektedir.

5. Alt tema: Uzaktan eğitim ile mesleki gelişimde etkililiğin sağlanamaması

Mesleki gelişim etkinliklerinin uzaktan eğitim yoluyla yapılması yönetici (f=4) ve öğretmenler (f=8) tarafından eleştirilmiştir. Öğretmenlerin yüz yüze iletişim ihtiyaçlarının baskın olduğunu ve dolayısıyla uzaktan eğitimin etkisiz kaldığını bir okul yöneticisi şöyle iddia etmiştir:

“Uzaktan eğitimi Bakanlığımız bir dönem denedi. Geçen hafta program geldi. Hizmet içinin büyük bir kısmı uzaktan eğitim. Uzaktan eğitim de tabii ki samimi olurlarsa faydalı olur. Çünkü orada uzman insanlar aktarıyorlar. Bu konuda eğitim camiasında öğretmenlerimizde biraz gevşeklik var maalesef. Karşısında canlı insanı göreceksin ki belki biraz daha etkili olsun. Yani uzaktan eğitimde hedef, amaç iyi ama sonuç hedeflerle veya amaçlarla örtüşmüyor maalesef” (Fatih, Yönetici).

Daha önce bu konuda yaşadığı kötü tecrübelerden yola çıkarak uzaktan eğitimdeki iletişim eksikliğine değinen bir okul yöneticisi şu sözleri sarf etmiştir:

“Öğretmen gerçekten inanmalı buna ihtiyacım var, istifade edebilirim şeklinde. Yoksa da böyle disiplinli bir ortamda bu işi gerçekleştirebilmek pek mümkün değil gibi. Çünkü uzaktan uzağa TV izler gibi bir şey. Bilgisayar başında bir video izler gibi bir şey yani. Çok faydalı olabileceğini zannetmiyorum. Çünkü bununla ilgili örneklerimiz var. Katıldık, sessizce bekliyoruz, ekrana bakıyoruz. Karşımızdaki kişinin bizden soru alıp cevaplama da pek mümkün değil. Çünkü binlerce insan bir tek kişinin sözüne, yüzüne bakıyor. Bu çok mümkün değil. Zaten buna ortam da oluşturulmuyor. Çünkü o tür ortamlarda birileri kendini göstermek için bazen ipe sapa gelmez şeyler de söyleyebiliyor” (Osman, Yönetici).

Benzer şekilde bir okul yöneticisi de yaşadığı kötü tecrübeyi şu şekilde aktarmıştır: *“Bir kere uzaktan eğitim çok etkili olmuyor açıkçası. Çünkü etkileşim olması lazım insanlar arasında. İletişim olması lazım, göz bağı olması lazım. Daha önce uzaktan eğitim aldık. Ama bunun etkili olmadığı kanısındayım. Anlatan kişi bilgisayarı karşısına aldı, okudu, geçti, gitti yani. Ekonomik oluyor ama etkili değil”* (Selim, Yönetici).

Öğretmenlerden biri yüz yüze iletişime olan ihtiyacı sebebiyle daha önce hiç katılmadığı halde uzaktan eğitime olan önyargısını şöyle dile getirmiştir:

“Ben uzaktan eğitime hiç katılmadım. Yani çok da tarz olarak şey bulmuyorum. Yani bir bilgisayar ortamında ders dinleyip de oradaki şeyler ne bileyim hiç düşünmedim yani. Bu benim bir eksikliğim olabilir. Ama ben böyle yüz yüze, daha çok ortamı soluyarak yapılan şeyleri seviyorum. Açıkçası hiç düşünmedim yani” (Tuba, Öğretmen).

Bir diğer öğretmen, uzaktan eğitimin öğretmenler arasında örnek bir ders işleyişinin tartışılmasını sağlarsa verimli olabileceğini düşünmektedir:

“Uzaktan eğitim görürken de tek başına görmenin bir anlamı yok bence. Çünkü mesela bir videoda ders seyredilebilir ve o ders belli açılardan ele alınıp seyredilebilir. Orada öğretmen hangi hataları yapmıştır? Sizin, yani bizim açımızdan o videoda neler ön planda? Öğretmenin yaptığı en önemli doğru nedir ya da en önemli yanlış neydi tarzında eleştirmeli olarak yapılması gerekiyor bence. Yani mesela bir tane video seyredip orada yine biz öğretmenlerin toplanıp tartışması gerekiyor. Örnek bir ders anlatışı gibi yani” (Nurcan, Öğretmen).

Öğretmen ve yöneticilerin yorumlarından mesleki gelişimde uygulanan uzaktan eğitimin tek yönlü bir aktarım olduğu ve dolayısıyla çift yönlü bir iletişim içermediği için eğitime uygun olmadığı anlaşılmaktadır. Eğitimde çift yönlü iletişimin gerekliliği ifade edilmiştir. Anlatılanlara göre uzaktan eğitimin sadece telekonferans yoluyla yapıldığı anlaşılabılır. Halbuki uzaktan eğitimde öğretmenleri etkin hale getirebilecek çift yönlü iletişimin sağlandığı yöntem ve teknikler bulunmaktadır. Bir öğretmenin mikro öğretime atıfta bulunarak örnek bir ders işlenişinin tartışılmasını önermesi bu yöntem ve tekniklerden biridir.

6. Alt tema: Mesleki gelişim ihtiyaçlarının dikkate alınmaması

Bir öğretmen mesleki gelişim etkinliklerinin hazırlanmasında kendilerine ihtiyaçlarının sorulduğunu fakat daha sonra ihtiyaçlarının dikkate alınmadığını şöyle dile getirmiştir: *“Bir anket yapılıyor hani, sene sonunda bir anket yapılıyor. Ama onu da kendi kafalarına göre şey yapıyorlar. Mesela bize kitaplarla ilgili senenin sonunda kitapları eleştirmemizle ilgili şeyler istiyorlar mesela. Biz diyoruz ki şu kitapta bunlar, bunlar var diyoruz. Ama hiç onları dikkate almıyorlar”* (Funda, Öğretmen).

Mesleki anlamda öğretmenlerin sınıf içerisindeki öğretimlerini etkileyebilecek eğitimler seminer olarak adlandırılmıştır. Fakat bu seminerlere katılım, ihtiyaca göre değil kıdeme göre olmaktadır. Bu durumun oluşturduğu adaletsizliği bir okul yöneticisi şu sözlerle dile getirmektedir:

“Seminerlerin dönem içerisinde takvimi var, hizmet içi eğitim faaliyetlerinin. Başvuru yapıyoruz. Öğretmen bu ay bile gidebilir, önümüzdeki ay gidebilir. Öğretmenler istiyorlar. Bu tür seminerlere katılım oluyor. Ama her başvuru yapan da alınmıyor. Belli şartları var. Puanlama yapıyorlar. Bu puana göre diyelim ki ilden iki kişi alınacak ama on tane başvuru oldu mu eleme yapıp on kişiden sekiz kişi eleniyor. Çünkü kontenjan var. Enstitülerin kapasitesi belli. Her başvuran oraya sığmaz. O yüzden sayı belli... Branştan branşa değişiyor mesela edebiyat öğretmeni drama etkinliğine gitmek isteyebilir. Biyoloji öğretmenimiz Antalya'da biyoloji ile ilgili seminer vardı oraya gitmek istemişti. Hatta gitti. Her öğretmen kendisini ilgilendiren konularla ilgili eğitime gitmek istiyor. Çoğu arkadaşımız istiyor. Ama puana göre olduğu için her arkadaş da gidemiyor. Biraz daha iyi puanı olan, uzun süre görev yapmış öğretmenlere daha kolay çıkıyor. Ama yeni öğretmenlere zor çıkıyor. Bana göre tam tersi olması gerekiyor. Eski öğretmenin zaten belli bir deneyimi var, çalışmış. Ama yeni öğretmen daha fazla hizmet verecek süre bakımından. Onun daha ilk başlarda bu eğitime alınması daha çok fayda sağlayacaktır diye düşünüyorum” (Murat, Yönetici).

Öğretmen ve yöneticinin aktardığına göre mesleki gelişim ihtiyaçtan ziyade hak olarak dayatılmaktadır. Daha önceki yorumlarda bahsedilen sorunların, öğretmenlerin ilgisizliğinin ve sonuçta mesleki gelişimin etkili olamamasının en önemli nedeni öğretmen ihtiyaçlarının dikkate alınmaması olabilir.

Bu temada elde edilen bulgular özetlenirse, mesleki gelişim ihtiyaç olarak görülmediğinden öğretmenlerin ihtiyaçları dikkate alınmamakta, zorunluluk üzerine

gerçekleştirilmekte ve dolayısıyla mesleki gelişimde asıl amacın gelişme olmadığı söylenebilir. Bunun sonucunda mesleki gelişimin yapılması gerektiği için yapıldığı ve öğretmenlerin mesleki gelişime katılmalarının onlara sunulan bir hak olarak görüldüğü anlaşılabılır. Mesleki gelişim etkinliklerinin içeriğinin net bir şekilde belirtilmemesi, etkinliklerin uzman olmayanlarca yapılması ve mesleki gelişimde uygulanan uzaktan eğitimin çift yönlü iletişim içermemesinin dinamik mesleki gelişim yaklaşımına uygun olmadığı savunulabilir.

2. Tema: Öğretmenlerin mesleki gelişimlerini sağlarken karşılaştığı engeller

Öğretmenlere “mesleki gelişiminizi sağlarken hangi engellerle karşılaşıyorsunuz?” sorusu yöneltilmiştir. Öğretmenlerin mesleki gelişimlerini sağlarken karşılaştıkları engeller alt temalar halinde sunulmuştur. Öğretmenlerin mesleki gelişimlerini sağlarken karşılaştıkları engellere ilişkin görüşlerin kişisel engeller (f=4), ailevi engeller (f=2) ve şehir olanaklarına bağlı engeller (f=2) üzerinde yoğunlaştığı belirlenmiştir.

1. Alt tema: Kişisel engeller

Yaşadığı yoğunluktan dolayı bir öğretmen; *“Ama bu aralar okulda çok yoğun olduğum için takip edemiyorum yoğunluktan dolayı. İlköğretim Online dergisini bir ara çok sık takip ediyordum. Yeni çıkan makaleleri okuyordum özellikle kendi alanımla ilgili. Şu ara etmiyorum”* (Sude, Öğretmen) yorumunu yapmıştır.

Bazı öğretmenler de kişisel ilgisizlikleri nedeniyle mesleki gelişime zaman ayırmadıklarını belirtmişlerdir. Mesela bir öğretmen; *“Son bir yıl içerisinde akademik dergileri takip edemiyorum. Benden kaynaklanıyor açıkçası. Çok da uğraşmıyorum açıkçası. İstesem zaman ayırabilirim”* (Sevim, Öğretmen) şeklinde görüşlerini belirtmiştir. Bir başka öğretmen ise; *“Eğitimle ilgili hiçbir dergiyi takip etmiyorum. Ama isterdim. Meslekle ilgili yeni çıkan kitapları da takip etmiyorum... Özel olarak öğretmenlikle ilgili kitap okuduğumu söyleyemem”* (Buket, Öğretmen) şeklinde bu konuya ilgisiz kaldığını belirtmiştir.

Öğretmenlerden biri, hizmet içi eğitimlere karşı önyargılı olduğu için eğitimlere katılmadığını şu sözlerle anlatmıştır: *“Hizmet içi eğitimlere gitmedim hiç. Bana hitap ettiğini düşünmüyorum. Gitmedim, ama çok da verimli olduğunu düşünmüyorum. Akıllı tahta anlatılır. Şurada şu var, burada bu var, tamam. Verimli olmadığı için hizmet içi eğitimlere, mekân da mâni olduğu için gitmiyorum”* (Aslı, Öğretmen).

Öğretmenlerin yorumlarından mesleki gelişime katılmak için istekli olmadıkları ve dolayısıyla bahaneler ürettikleri anlaşılabılır. Öğretmenlerin istekli olmamaları bir önceki temada belirtilen sorunlardan kaynaklanıyor olabilir. Bu sorunlardan ötürü mesleki gelişimin öğretmenlere yararlı olmaması, öğretmenlerin mesleki gelişime katılmak için güdülenmelerini engellemiş ve önyargılı davranmalarını sağlamış olabilir.

2. Alt tema: Ailevi engeller

Kadın öğretmenler, ailevi yükümlülükleri nedeniyle mesleki yönden kendilerini geliştiremediklerini ifade etmişlerdir. Örneğin bir kadın öğretmen; *“Güncel yayınları ilk başladığımda takip edebiliyordum. Ama zamanla bayan olmanın verdiği evliliğin araya girmesiyle açıkçası çok takip edemiyorum dürüst olmak gerekirse”* (Funda, Öğretmen) sözleriyle medeni durumundaki değişimin engel teşkil ettiğini belirtmiştir.

Bir diğer kadın öğretmen; *“Çocuğum olmadan önce seminerlere çok fazla katılıyordum... Değişik üniversitelerin yayınlamış olduğu makalelere bakıyordum bildiğim kadarıyla. Açıkçası bu yıl çok fazla bakamadım. Çünkü küçük bir bebeğim var. O da birazcık mesleki yönden geri kalmama neden oldu diyebilirim”* (Tuba, Öğretmen) cümleleriyle çocuk sahibi olmanın getirdiği yükümlülüklerin kendisini mesleki yönden geri bıraktığını ifade etmiştir.

Türkiye’de evliliğin ve çocuk sahibi olmanın getirdiği sorumluluklar daha çok kadınlarca üstlenilmektedir. Bu nedenle kadın öğretmenler mesleki gelişimlerine zaman ayırmakta zorlanmaktadırlar.

3. Alt tema: Şehir olanaklarına bağlı engeller

Bazı öğretmenler bulundukları şehrin olanaklarının sınırlılığını dile getirmişlerdir. Bu konuda bir öğretmen;

“Mesleğimi geliştirebilmek için mesela bir büyükşehirde olsam veya çok büyük olmasa bile çünkü Artvin ortamında kendimi geliştiremiyorum araştırma yapabilirim mesela bir konu üzerine... Samsun’da olan, İstanbul’da olan görüştüğüm arkadaşlarım var. Orada üniversitelerin sempozyumları oluyor. Ne bileyim özel kurslar açılıyor mesela... Değişik etkinlikler ve yeni çıkan konularla ilgili bir çalışma oluyor. Ama katılamıyoruz... Kendimi geliştirmek istiyorum. Ama şartlar müsait olmadığı için katılamıyorum” (Tuba, Öğretmen).

şeklinde beyanda bulunmuştur.

Bir öğretmen, alanındaki bir sempozyuma katılma çabasının il milli eğitim müdürlüğü tarafından engellendiğini şu şekilde anlatmıştır:

“Bir şeye katıldım. Ama ona Milli Eğitim izin vermedi. Eşimle beraber çocuk edebiyatı üzerine sempozyum vardı onunla ilgili bildiri de yazdık. Bize doğrudan izin vermediler. Rapor alarak gidebildik. Bu yönden Milli Eğitim’den şikâyetçiyim ben. İzin vermiyorlar. Sadece uluslararası olduğu için izin vermiyoruz yazmışlar. Üniversite düzeyinde olsaydı izin verirdik yazmışlar. Yani ulusal olursa ve yakın bir yerde olursa. Bizimki İstanbul’daydı. O yüzden izin vermediler. Bana doğrudan rapor alın dediler. Biz size izin verirsek yolluk vermek durumundayız, o yüzden rapor alın gidin dediler. Ben de rapor aldım. Ama ben baktım da ulusal olma şartı da yoktu. Neye göre bunu dediler bilmiyorum. Biz maddeyi açtık baktık öyle bir şey yazmıyor. Hatta bu maddeye göre izin almak istiyorum dedim ama vermediler” (Funda, Öğretmen).

Artvin şehrinde ulaşım zor olduğu için öğretmenler şehir içinde dahi mesleki gelişim olanaklarına katılmakta zorlanmaktadırlar. Bu nedenle il milli eğitim müdürlüğü Funda öğretmeni şehir dışındaki etkinliğe göndermek istememiş olabilir. Halbuki müdürlüğün bu engeli aşmak adına daha anlayışlı olması gerekirdi. Üstelik öğretmenlerin şehir dışı etkinliklere katılımı için bakanlığın mevzuat düzenlemesi bulunmaktadır.

Bu temaya göre öğretmenlerin mesleki gelişime ilgi duymadıkları, kadın öğretmenlerin mesleki gelişime katılmada zorlandıkları ve öğretmenlerin görev yaptıkları şehrin olanaklarının mesleki gelişime engel olabileceği söylenebilir. Fakat bu engeller aşılamayacak türden engeller değildir. Araştırmanın öneriler başlığında engellerin aşılmasına yönelik önlemler belirtilmiştir.

3. Tema: Okul yöneticilerinin öğretmenlerin mesleki gelişimlerini destekleme çabaları

Okul yöneticilerine “öğretmenlerin mesleki gelişimini sağlamak için neler yapıyorsunuz?” sorusu yöneltilmiştir. Yöneticilerin öğretmenlerin mesleki gelişimlerini desteklemek adına gösterdikleri çabalar alt temalar halinde sunulmuştur.

1. Alt tema: Duyuru yapmak

Okul yöneticileri, öğretmenlere var olan eğitimleri duyurmaktan öteye gidemediklerini ifade etmişlerdir (f=5). Bir okul yöneticisi öğretmen mesleki gelişimi

hakkında eğitimli olmadıkları için öğretmenlere var olan eğitimleri duyurmaktan başka çarelerinin olmadığını şu şekilde belirtmiştir:

“İdareciler olarak öğretmenlere sağladığımız mesleki gelişim faaliyetleri, işte dediğim gibi, duyurularını yapıyoruz. Şurada şu eğitim var. Bu eğitimler sadece diğer illerde olmuyor. Milli Eğitimin de açtığı eğitimler var. Mesela Osmanlıca kursu. Az önce öğrenci getirdi, imzaladım mesela. Bunu bütün öğretmenlere duyuruyoruz. İşte 1 Mart'ta son tarih diyor. Milli Eğitim'in açtığı kurslar oluyor. Mesela iş güvenliği kursu oluyor. Geçenlerde bütün öğretmenler ona katıldık. Daha sonra il içerisinde yapılan seminerler, bazen okullarda da oluyor hizmet içi eğitim şeklinde. Biz özel eğitim almış yöneticiler, özel eğitim almış kişiler değiliz. Mesleki konularda öğretmene belli bir kurs verelim diyecek değiliz. Bu konularda uzman kişileri getirip okulda kurslar açılır. Milli Eğitim Müdürlüğü'nde de açılıyor. Buralara gidiyoruz belirttikleri salonlarda. O şekilde yardımcı olmaya çalışıyoruz” (Murat, Yönetici).

Yöneticilerin mesleki gelişim kursu olarak niteledikleri eğitimler daha çok yaşam boyu öğrenme kapsamında halk eğitim merkezlerinin açtığı kurslara benzemektedirler. Bir okul yöneticisi;

“...mesleki gelişimlerle ilgili diksiyondur, hızlı okumaydı, hijyen eğitimiymiş. Şu an gündemde olan iş sağlığı ve güvenliği var... Açılan kurslar var. Soru hazırlama teknikleri kursu olsun, Osmanlı Türkçesi kursu olsun, hızlı okuma teknikleri kursu olsun, aile eğitim seminerleri kursu olsun. Şu an mesela öğretmenler aile eğitim kursu öğreticisi olarak seminere alınacaklar. Yeni eğiticiler yetiştirilecek. Bakanlıktan bir uzman gelecek onlara seminer verecek. Daha sonra kendi okullarında ya da açmak istedikleri yerlerde eğitim verecekler. Okullar hayat olsun projesi kapsamında okulda açmış olduğumuz kurslar var. Genelde halk eğitim merkezi müdürlüğü kanalıyla açıyoruz... Şu anda okulumuzda bağlama, izcilik kursu, ebru, halk oyunları, aile eğitim seminerimiz, satranç kursu var” (Selim, Yönetici)

sözleriyle halk eğitim kurslarını öğretmen mesleki gelişim etkinlikleri yerine koymuştur.

İfadelerden yöneticilerin öğretmen mesleki gelişimine ilişkin eğitim almadıkları anlaşılmaktadır. Zira ilk yönetici bunu kabul ederken diğer yöneticinin ifadesine göre mesleki gelişimin tam anlamıyla bilinmediği görülmektedir. Dolayısıyla yöneticiler öğretmenlerin mesleki gelişimine katkıda bulunamamaktadırlar.

2. Alt tema: Tecrübe paylaşımı yapmak

Bir okul yöneticisi, öğretmenlerle tecrübe paylaşımından ve gerektiğinde onlara yardımcı olmaktan öteye geçemediğini belirtmiş;

“Öğretmenler kurulu herkesin kendini geliştirdiği bir eğitim kurumu aslında. Orada çok geniş manada bilgiler paylaşıyor, tecrübeler konuşuluyor. O kurulun en büyük katkısı işte değişik okullardan gelen arkadaşlarımız var. O kurullarda özellikle ona dikkat ediyoruz. İsteyen arkadaşlarımız istediği kadar geldiği okul ya da okullardan konuyla ilgili uygulamaları anlatır, biz notlarımızı alırız. Bu aslında bir eğitim ancak daha sistematik daha planlı bir eğitim olarak arkadaşlarımızı sürekli olarak hizmet içi eğitimlere göndermeye çalışıyoruz. Milli eğitim müdürlüğünden, bakanlığımızdan, fırsat buldukça öğretmenlerimizin sistematik bir şekilde eğitime alınmasını talep ediyoruz. Nitekim bakanlık da bu konuda yeterli olmasa da bir gayret ve çalışma içerisinde” (Osman, Yönetici)

sözleriyle öğretmenler için mesleki gelişim etkinliklerinin okul içerisinde bilgi ve tecrübe paylaşımı, okul dışarısında da hizmet içi eğitimlerden ibaret olduğunu dile getirmiştir. Ayrıca aynı okul yöneticisi öğretmenlere yardımcı olmaktan öteye geçemeyeceklerini, onlarla aynı konumda oldukları için öğretmenlere birebir eğitim veremeyeceklerini şöyle ifade etmiştir:

“Doğrusu mesleki gelişimlerini sağlamak için bizim okul olarak yapabildiğimiz şey; bir öğretmen bir proje geliştiriyorsa veya diğer eğitim kurumlarından istifade etmek niyetindeyse, işte üniversiteden yardım almak gibi bir düşüncesi ve gayreti varsa, biz de bu katkıyı nasıl sağlıyoruz? Kendisine kolaylık veriyoruz, imkân veriyoruz, destekliyoruz. Yeter ki öğretmenimiz kendini geliştirsın mesleki olarak. Ancak okul örgütlerinin şöyle bir özelliği var. Bunun bir dozu var. Sonuçta bu okulda herkes öğretmen. Birinin bir başkasına ‘gel sana şunu öğretelim’ demesi etik değil, mümkün de değil. Ancak biz bunu danışman öğretmen olarak bize bir genç öğretmen verilirse, bunu yetiştirin şeklinde. Ona öğretme şeyi oluşuyor. Yoksa

onun dışında öğretmeden ziyade örnek olma, paylaşma şeklinde geliyor” (Osman, Yönetici).

Yöneticinin belirttiği gibi öğretmenler arasında tecrübe paylaşımının yapılması önemlidir. Böylece uygulamaya dönük sorunların çözümü akranlardan öğrenilebilir. Fakat mesleki gelişim salt tecrübe paylaşımından daha geniş bir kavramdır. Ayrıca kurulda paylaşılan tecrübenin birebir paylaşılmasında sakınca görülmesi çelişki yaratmaktadır.

Bu temadan elde edilen bulgulara göre okul yöneticilerinin mesleki gelişime ilişkin eğitim almadıklarından eğitimleri öğretmenlere duyurma ve tecrübe paylaşmanın ötesine geçemedikleri söylenebilir. Dolayısıyla yöneticilerin öğretmenlerin mesleki gelişimine katkıda bulunmaları çok kısıtlı olmaktadır.

4. Tema: Öğretmenlerin mesleki gelişim etkinliklerinin nasıl yapılması gerektiğine ilişkin görüşleri

Öğretmenlere “mesleki gelişim etkinliklerinin nasıl yapılmasını istersiniz?” sorusu yöneltilmiştir. Öğretmenlerin mesleki gelişim etkinliklerinin nasıl yapılması gerektiğine ilişkin görüşleri alt temalar halinde sunulmuştur.

1. Alt tema: Uygulamaya dönük olmalı

Öğretmenlerin önemli bir kısmı (f=8), mesleki gelişim etkinliklerinin uygulamaya dönük olması gerektiği konusunda görüş belirtmişlerdir. Bu duruma ilişkin bir öğretmenin şu cevabı örnek olarak verilebilir:

“Uygulamalı yapılması gerekiyor. Seminer tarzında değil de, üniversitede yapılan ders gibi değil de, üniversitede biz bunları gördük sonucunda çok şey öğrendik ama üniversitede gördüklerimizden daha farklı şeyler öğretilirse daha iyi olur. Mesela bizim burada şeylere de katıldık biz, stajyer olduğumuz zamanki seminerlere katıldık. Mesela oradaki seminerler çok faydalı olmadı. Çünkü bildiğimizin dışında bir şey anlatılmadı. Teorik olarak bilgiler verildi ama uygulamaya dayalı bir şey yoktu. Yani burada üniversitede gördüğümüz bilgilerden farklı bir şey değildi. Bize bilmediğimiz şeyler anlatılsın, hem de uygulanabilir olsun” (Nurcan, Öğretmen).

Bir başka öğretmen ise daha önce içerisinde bulunduğu bir mesleki gelişim etkinliğini örnek göstermiştir:

“Yıl içerisinde yayılırsa daha faydalı olur ki faydasını da gördük. Kocaeli’nde böyle bir eğitim aldım bir yıl boyunca. Çok da faydalıydı. Çünkü genç öğretmenleri ve emekli olmaya yakın öğretmenleri birleştirmişlerdi. Hepimiz rehber öğretmenlik. İl genelinden toplanmışlardı. Paylaşım çok yüksekti. Okul dışında bir yerde toplanıyorduk. Ayda bir sefer ya da iki sefer toplanıyorduk. Eğitimler sıkıcı değildi. Sürekli bir eğitimdi. Kendimizi geliştirebiliyorduk. Güncel olaylar üzerinden eğitim veriliyordu. Bu daha çok önemliydi, etkiliydi. Olası şeyler üzerine konuştuğumuz için herhangi bir olayla karşılaştığımız zaman panikle miyorduk. Evet, bunu biliyoruz, bunu görüşmüştük zaten diyorduk. Bir de şöyle güzel bir yanı var; olay anında veya olaydan sonra kimden yardım isteyeceğim hakkında çok fazla bir fikrim vardı. Çünkü fazla birliktelik oluyor. 20-30 kişiyle beraber eğitim alıyorsun, tanımadığın birçok insanla tanışıyorsun. Herkesin kendini geliştirdiği noktalar vardı. O açıdan yardıma rahatlıkla ulaşabiliyorsunuz. Kâğıt üzerinde kalmasını istemiyorum. Çünkü gerçekten uygulamada sıkıntı yaşıyoruz. Kâğıt üzerinde birçok eğitim alıyoruz. Ama iş uygulamaya gelince zorlanıyoruz. O yüzden eğitimlerin uygulamaya dönük olmasının bizim için daha iyi olacağını düşünüyorum” (Sevim, Öğretmen).

Öğretmenler mesleki gelişimde edilgen konumda olmak istememektedirler. Kendilerine sadece kuramsal bilgilerin aktarılmasını yararlı bulmamaktadırlar. Çünkü zaten bildikleri ve uygulamada bir değeri olmayan kuramsal bilgiler uygulamanın içerisinde olan öğretmenlerde öğrenme isteği uyandırmayabilir. Kuramsal bilginin yoğun olduğu hizmet öncesi eğitimin aksine hizmet içinde uygulama ağırlıklı eğitimler öğretmenlerin ilgisini daha fazla çekebilir.

2. Alt tema: Karşılaşılan sorunlara yönelik olmalı

Mesleki gelişim etkinliklerinin, öğretmenlerin karşılaştığı sorunlara göre hazırlanmasının gerektiğini bir öğretmen şu şekilde savunmuştur:

“Herkesin okulda, bir yılda çok fazla problemi oluyor ve bu problemler üzerinden zümreler oturup herkes problemini söyleyip, karşıdaki de çok donanımlı olması lazım ki o konuda ben şunu yapmanızı öneririm diye sunduğu zaman, bence bir sonraki seneye daha iyi başlayabiliriz. Yani sorun üzerinden gitmeli diye

düşünüyorum. Herhangi bir konuyu al anlat. Ben onunla belki bir sene içerisinde ya karşılaşacağım ya da karşılaşmayacağım. Sorunlar üzerinden gidilirse, çok da donanımlı biri karşımızda olursa bence o şekilde olacağını düşünüyorum” (Aslı, Öğretmen).

Aslı Öğretmeninin yaptığı eğitimin soruna yönelik olma vurgusu bir önceki alt temada savunulan mesleki gelişimde kuramsaldan uzaklaşıp uygulamaya yakınlaşılması vurgusuyla tutarlılık sergilemektedir. Çünkü her iki vurgu da öğretmenin sınıfta işine yarayacak bilgilere ihtiyaç duyduğunu belirtmektedir.

Bu temada yer alan görüşlere göre öğretmenlerin mesleki gelişim aracılığıyla kuram ile uygulama arasındaki boşluğun kapatılması gerektiğini düşündükleri söylenebilir. Bu boşluğun kapatılması amacıyla mesleki gelişimde yansıtıcı düşünmeye başvurulabilir. Dinamik yaklaşımın yararlandığı yansıtıcı düşünme tekniğiyle öğretmenlerin uygulamada karşılaştıkları sorunlara çözümler üretilebilir. Böylece öğretmenlerin bu temada belirttikleri gibi bir mesleki gelişim sağlanabilir.

5. Tema: Öğretmenlerin hangi alanlarda mesleki gelişim ihtiyacı duyduklarına ilişkin görüşleri

Öğretmenlere “hangi alanlarda mesleki gelişim ihtiyacı duyuyorsunuz?” sorusu yöneltilmiştir. Öğretmenlerin hangi alanlarda mesleki gelişim ihtiyacı duyduklarına ilişkin bulgular alt temalar halinde sunulmuştur.

1. Alt tema: Sınıf yönetimi

Öğretmenlerin bir kısmı (f=3), sınıf yönetimi alanında kendilerini yetersiz bulmuşlardır. Örneğin bir öğretmen, sınıf yönetimi alanında mesleki gelişim ihtiyacı duyduğunu şöyle belirtmiştir: *“Sınıf yönetiminde tabi ki her öğretmen gibi. Çünkü her yöntemin tıkanıp kaldığı, çözüm getirmediği... Bazen ne kadar iyi davransan da kızsan da çocuğun dünyası apayrı oluyor. Evinde bir problem olabiliyor. İletişim kuramıyorsun”* (Buket, Öğretmen).

Benzer şekilde diğer bir öğretmen, sınıf yönetimi alanında sıkıntı yaşadığını şu cümlelerle ifade etmiştir: *“Sınıf yönetimi açısından ihtiyaç duyuyorum. Sınıflarda günden güne çocukların davranışları değişiyor. Yani benim öğrencilik yıllarım ya da bir 5-6 yıl öncesine göre sınıf yönetimi açısından sıkıntılar oluyor”* (Funda, Öğretmen).

Dünyadaki hızlı değişim her 5-10 yılda yeni kuşakları ortaya çıkarmaktadır. Sonuçta öğrencilerin sınıf içerisindeki davranışları yıldan yıla değişmektedir. Öğretmenler bu değişime ayak uydurmak zorundadırlar. Bunun yolu da mesleki gelişimden geçmektedir. Öğretmenin sınıf içi davranışlarına odaklanan dinamik yaklaşım bu soruna çözüm olabilir.

2. Alt tema: Ölçme ve değerlendirme

Bir öğretmen ise ölçme-değerlendirme alanında desteğe ihtiyacı olduğunu;

“Sınav hazırlıyoruz evet ama biz KPSS’deki bilgilerimizle hazırlıyoruz. Orada mesela ölçme dersi gördük biz. Sınavda çoktan seçmeli soru da olmalı, açık uçlu soru da olmalı gibi şeyler öğrendik. Ama bunu tam anlamıyla yapabiliyor muyuz bilmiyorum. Ama bu konuda bir destek olsaydı çok iyi olurdu. Ama yok yani. En çok ölçme alanında ihtiyaç duyuyorum” (Metin, Öğretmen)

sözleriyle belirtmiştir.

Metin öğretmen ölçme ve değerlendirme alanında hizmet öncesinde edindiği bilgilerin üzerine yeni bilgiler koyulmadığını belirtmektedir. Burada mesleki gelişimin önemi daha iyi anlaşılmaktadır. Öğretmenler etkili mesleki gelişim alamadıklarında uygulamalarının doğruluğundan emin olamayabilirler.

Bu temada öğretmenler sınıf yönetimi ve ölçme değerlendirme gibi önemli alanlarda mesleki gelişim ihtiyacı duyduklarını belirtmişlerdir. Ayrıca ifadelerden öğretmenlerin bu alanlarda uygulamaya dönük bilgilere ihtiyaç duydukları söylenebilir. Bu ise önceki bulgularla tutarlılık içerisindedir. Dolayısıyla öğretmenlerin sınıf içi uygulamalarına dönük bir mesleki gelişime ihtiyaç duydukları söylenebilir.

6. Tema: Öğretmenlerin kimler tarafından nasıl değerlendirilmeleri gerektiğine ilişkin öğretmen ve yönetici görüşleri

Öğretmenlere “1)Sınıf içerisindeki performansınızın kimler tarafından değerlendirilmesini uygun bulursunuz? Neden? 2)Derslerinizin okul yöneticileri tarafından gözlemlenmesini nasıl buluyorsunuz? 3)Öğretmenlerin öğrencileri tarafından gözlem formu ile değerlendirilmelerine ilişkin görüşleriniz nelerdir?” soruları yöneltilmiştir. Okul yöneticilerine ise “1)Öğretmenin sınıf içerisindeki performansının kimler tarafından değerlendirilmesini uygun bulursunuz? Neden? 2)Öğretmenlerin derslerini gözlemlemeyi nasıl buluyorsunuz? 3)Öğretmenlerin öğrencileri tarafından

gözlem formu ile değerlendirilmelerine ilişkin görüşleriniz nelerdir?” soruları yöneltilmiştir. Öğretmenlerin kimler tarafından değerlendirilmeleri gerektiğine ilişkin öğretmen ve yöneticilerin görüşleri alt temalar halinde sunulmuştur.

1. Alt tema: Öğrenciler tarafından değerlendirilme

Öğretmenlerin önemli bir kısmı (f=9), kendilerini öğrencilerin değerlendirebileceklerini savunmuştur. Bir öğretmen, yaptığı işten birinci derecede etkilenen paydaş olan öğrencilerin onu değerlendirmesini doğru bulmuştur:

“İşimi kime yapıyorsam, kime anlatıyorsam: Öğrenciler. Öğrencilerin eleştirmesi gerekir tabi ki. Çünkü beni birinci gözle onlar görüyor. Dışarıdan birinin nasıl ders anlattığımı dinleyerek yapmasının verimli olduğunu düşünmüyorum. O yüzden öğrencinin doğrudan eleştirmesinin beni daha çok geliştirileceğini düşünüyorum. Anket de olur, tabii ki. Biz de üniversitede yapıyorduk bunu. Benim için problem olmaz. Ben şunu görmek isterim açıkçası: öğrenci orada mesela puanla puanlamış. Şurada eksikimin olduğunu bariz bir şekilde görürsem, orada kendimi ne yapmaya çalışırım? İleride ya da başka bir zamanda kendimi geliştirmeye çalışırım ve daha da iyi ilgilenirim” (Banu, Öğretmen).

Öğretmenlerden biri, daha önce çalıştığı okulda öğrenci değerlendirmesinden yararlandığını şöyle anlatmıştır:

“Ben kesinlikle öğrenciler tarafından değerlendirilmesini istiyorum. Her branş için geçerli değildir belki de. Daha önce ortaokulda görev yapmıştım. Öğrencilere kâğıt dağıtıp nasıl ders anlatmamı isterdiniz? Bilgisayar öğretmeni olsaydınız siz nasıl konu işlerdiniz? gibi bir soru sormuştum. Onlar da ütöpik cevaplar verdiler belki ama beni de değerlendirdiler. Olumsuz yazanlar da oldu. Çok üzmedi. Lise olsaydı belki üzerdi ama olumsuzları daha çok dikkate aldım. Belki bir açığım olabilir. Bu beni rencide etmez ama benim dışımdaki birinin bilmesi belki de demoralize eder yani. Ama bence öğrenci değerlendirsin” (Aslı, Öğretmen).

Bir diğer öğretmen öğrencilerin değerlendirme yapmasını şu şekilde savunmuştur: *“Öğrenciler tabi ki. Yani bir müdürün gelip 1 saat dinlemesiyle ya da velinin... Zaten velinin yorum yapması da bana çok garip geliyor da. Öğrenciler tabi. Onlar anlıyordur. Onlar anlamıyordur. Onlar değerlendirecek bir başkası değil” (Buket, Öğretmen).*

Yöneticiler, öğretmenlerin öğrenciler tarafından bir gözlem formu aracılığıyla değerlendirilmesine bazı çekincelerle birlikte olumlu bakmışlardır (f=3). Bir okul

yöneticisi değerlendirmenin profesyonelce yapılması kaydıyla başarılı olabileceğini dile getirmiştir:

“Bence güzel olur. Ancak tabi sonuçta bu anketler öğretmenlerin ortasında, okulun içinde dolaşacak, uygulanacak. Yani bu anketleri hazırlayacak mekanizmaların çok profesyonel hareket etmesi gerekiyor. Çok ustaca, işin maksadına, ruhuna uygun bir şekilde hazırlıkların yapılması gerekiyor” (Osman, Yönetici).

Bir diğer okul yöneticisi de öğrencilere not verme kozunun verilmeden bu şekilde bir değerlendirmenin yapılabileceğini söylemiştir: *“Öğrenci daha iyi değerlendirebilir. Anket olabilir. Ama direk not vermek öğretmenin itibarını zedeler. Çünkü öğrencinin gözünde öğretmen üst seviyededir. Ama öğrenci not verdiği zaman o da, ben not veriyorum öğretmene yani ona göre!”* (Selim, Yönetici).

Öğretmen ve yöneticiler öğrencilerin öğretmenlerini değerlendirmesine olumlu bakmışlardır. Fakat yöneticilerin bu konuya daha farklı bir bakış açısıyla temkinli yaklaştıkları anlaşılmaktadır. Bu durum yöneticilerin konumları itibarıyla daha geniş bir çerçeveden bakabilmelerinin sonucu olabilir. Nitekim yöneticiler okuldaki hiyerarşik yapının öğretmen aleyhine bozulmaması gerektiğini dile getirmişlerdir.

2. Alt tema: Merkezi sınav sonuçlarına göre değerlendirme

Öğretmenlerin mesleki gelişimlerinin değerlendirilmesine ilişkin bir okul yöneticisi YGS ve LYS sınavlarının ölçüt alınması gerektiğini şöyle savunmuştur:

“Yazılı sonuçları o sınıfın, bir ölçüt ama kesinlikle bir sonuç değil. Şöyle değerlendirelim, bir öğrencinin matematiği dört yıl boyunca 90 üzerinde, 80 üzerinde gidiyorsa ve öğrencimiz YGS de 2-3 matematik yapıyorsa kesinlikle bir yerde bir yanlışlık var. Şu anda bizim böyle öğrencilerimiz var maalesef. 70-80-90 'larda yazılı oluyor ama YGS ve LYS gibi temel ölçüttür bu bilimsel bir ölçüt yani bu sınavlar, orada bakıyorsunuz 2 matematik neti var ve bu çocuk 9. sınıfta haftada 6 saat görmüş, 10. sınıfta haftada 4 saat görmüş, 11'de seçmeli ile beraber 8 saat matematik görmüş, 12. sınıfta en az 8-10 saat matematik görmüş ve YGS de 3 veya 4 tane matematik neti var. Temel ölçütü bu! Belki de dediğim gibi velilerimizden veya öğrencilerden alınacak dönütler bir öğretmenin başarısında etkili değil. İdari kanaatleri de yeterli değil. Tek resmi ölçüt zaten YGS ve LYS sonuçlarıdır” (Fatih, Yönetici).

Okul yöneticisi sadece merkezi sınavların sonuçlarına göre öğretmenlerin değerlendirilmesini savunmaktadır. Değerlendirmede sürecin ihmal edilip sadece sonuçlara odaklanılmasının sakıncaları olabilmektedir. Çünkü sonuçları doğuran süreçtir. Eğitim süreci boyunca yapılan değerlendirmelerle saptanan yanlışlar hemen düzeltilebilir. Halbuki sadece sınav sonuçlarına göre değerlendirme yapılırsa yanlışların düzeltilmesi gecikir ve o sınavda başarısız olan öğrenciler için iş işten geçmiş olabilir.

3. Alt tema: Çok yönlü değerlendirme

Diğer bir okul yöneticisi ise öğrenci başarısının tek ölçüt olmaması, öğretmenin çok yönlü değerlendirilmesi gerektiğini iddia etmiş ve başarılı bulunan öğretmenlerin ödüllendirilmesini önermiştir:

“Eğitim öğretim yılının sonunda, ortasında, bir yerlerinde belli başlı böyle performans göstergeleri geliştirilmeli ve sistem değerlendirilmeli öncelikle. Yani ortaya çıkan ürüne bakmak lazım. Filan öğretmen çok iyi, çok iyi davranıyor, şunu yapıyor... eğer filan öğretmenin iyiliği öğrencilerin olumlu davranışlarına sebep olduysa, sınıfın disiplinine vesile olduysa, sınıfın, çocukların, dolayısıyla okulun akademik başarısına yansadıysa mutlaka o filan öğretmen çok iyi bir öğretmendir. Elbette her şeyi akademik başarıyla veya eğitim-öğretimle ilgili göstergelerle değerlendiremeyiz. Çok yönlü bakmak lazım. Bir öğretmenin öğretmenliği sınıf yönetimidir, öğrencilerine kazandırdığı disiplindir, ahlaki değerlerdir, onlara verebildiği kendileriyle geliştirdiği diyalogdur, çocukların akademik başarısındaki ilerlemedir, okulun, öğrencilerin o öğretmen vesilesiyle çevresiyle kurduğu sıcak ilişkidir. Yani çok yönlü değerlendirmek lazım mutlaka... Şahsen 20 yıllık bir öğretmen olarak benim savunduğum şu: Sistem çalışanı fark etmeli, hiçbir şey yapamazsa şu sene başı, sene ortası, sene sonu yapılan toplantılarda, genişletilmiş zümrelerde bu öğretmenlere sertifikalar verilebilir. Ödüller verilebilir. İsimleri bir yere yansıtılır işte bizim kahraman öğretmenlerimiz! denebilir. Milli eğitimin web sayfasında yılın öğretmenleri şeklinde onore edilebilir veya başka şekilde kıstaslar geliştirilebilir” (Osman, Yönetici).

Okul yöneticisi öğretmenliğin sadece öğretimle ilgili akademik başarıyla değerlendirilemeyeceğini, eğitimin çıktılarının da değerlendirilmeye alınmasını savunmaktadır. Bu tür bir çok yönlü değerlendirme yararlı olabilmekle beraber uygulamada zorluklara sahip olduğu için yaygınlık kazanamamıştır.

4. Alt tema: Okul yöneticileri tarafından değerlendirme

Okul yöneticilerinin, ders gözleminin zaten onların görevlerinin bir parçası olduğunun farkında oldukları fakat bunu uygun görmedikleri söylenebilir. Bir okul yöneticisi bu durumu şu şekilde ifade etmiştir:

“Yönetmelikte var bu. Yılda en az bir kere yapmamız gerekiyor. Ama şu ana kadar ki 10 yıllık geçmişte ve öğretmenlik hayatımda bir kere bu iş başıma geldi. Ben de iki yıllık müdürlük dönemimde sadece stajyer öğretmenlerimizin derslerini takip ettim. Bu anlamda fazla etik bulmuyorum bir müdürün gidip öğretmenin dersini dinleyerek orada öğretmenle ilgili sonuç çıkarmasını” (Fatih, Yönetici).

Diğer bir okul yöneticisi bu uygulamayı doğru bulmadığı için ihmal ettiğini belirtmiştir:

“Aslında bu zaten bizim sorumluluklarımız arasında. Ancak çoğu zaman öğretmenlerin ihmal ettikleri şeyler vardır. Bizim de en çok ihmal ettiğimiz şey bu. Bazen tabi şu düşünceye de kapılıyoruz. Yönetmeliğe rağmen şöyle bir çıkmaz sokağımız var. Örneğin okul özelinde konuşmak gerekirse şu anda benim okulumda benden daha kıdemli 5-6 öğretmenim var. Sistem bana onların da dersine girip, dersini izlemeyi söylüyor. Fakat ben de mutlaka bu arkadaşlarımızı işimiz gereği izliyoruz. Her türlü değerlendirmeyi kendileriyle yapıyoruz ancak ben geldim dersini dinleyeceğim çok böyle şey bulmuyorum, uygun bulmuyorum. Çünkü bizim mesleğimizde biraz böyle ustaya, işi daha iyi bilene bir saygı, hürmet şeklinde bir gelenek var” (Osman, Yönetici).

Öğretmenlerin çoğu (f=7) yöneticiler tarafından sınıfta gözlemlenmeye karşı çıkmışlardır. Bir öğretmen, derste gözlemlenmeyi şu sözlerle rahatsız edici olarak nitelemiştir:

“Öğretmenlik mesleğimin ilk yılında zaten gözlemledi müdür bey beni. Çok tedirgin oldum. Yani beni ailemden biri dersime girip izlese bile bu beni rahatsız ediyor. Rahat olamıyorum. Dediğim gibi dersi işleyemiyorum. Tamam, gelsin izlesin ya da kamera koysun. Fark etmez ama yani bir şey değişmeyecek. Gelsin izlesin yani ama normalden daha kötü, daha stresli işleyebiliriz. Bence bir insanın olması beni tedirgin ediyor, o kadar!” (Aslı, Öğretmen).

Bir diğer öğretmen de kendisini gözlemleyecek kişinin kendisinden daha tecrübeli olması gerektiğini şöyle vurgulamıştır:

“Hoşuma gitmez. Çünkü kaç yılını sınıfta geçirdiğini sorarım. Sen kaç yılını sınıfta geçirdin? Bu benim geçtiğim aşamalardan kaç kere geçtin ki oraya oturmuşsun da benim hakkımda anket dolduruyorsun derim. Yani bir insanın seni değerlendirebilmesi için senden tecrübeli olması lazım. Öğrenci açısından o ayrı. Öğrenci anladım, anlamadım kısmını değerlendirir. Çünkü eleştiri tecrübenin getirdiği bir şeydir. Ben şimdi kalkıp 20 yıllık öğretmeni eleştirir miyim? Bunu hadsizlik olarak görürüm” (Buket, Öğretmen).

Bir başka öğretmen yöneticilerin kendilerini tanıdıkları için yanlı olabileceklerini düşündüğünden, deneticinin sınıfta gözlem yapmasını tercih etmiştir:

“Ben müfettişlerin gelmesini tercih ederim. Onlar gelsinler. Çünkü mesela müdürle çatışsan, öyle bir durum da var. Ama müfettiş seni tanımıyor. Tarafsız olması lazım. Ama sen eğer idare ile çatışmışsan, böyle bir durum da söz konusu, hani şahsım adına söylemiyorum ama çok boyutlu düşünmeye çalışıyorum, o zaman seni değerlendirmez ki! Ön yargılı değerlendirir. Kesinlikle öyle yapar ve şaşırırsın hani. Çünkü eğer kusur bulmak isterse kesin bulur. Önemli olan o kusuru nasıl kapatabilirize yönelmek” (Sude, Öğretmen).

Okul yöneticileri ders gözlemini doğru bulmadıkları için ihmal ettiklerini belirtmişlerdir. Gerekçe olarak kıdemli öğretmenleri gözlemlemenin etik olmamasını öne sürmüşlerdir. Bir öğretmenin kendisini değerlendirecek olanın kendisinden daha kıdemli olmasını belirtmesi ise bu görüşün öğretmenlerce de benimsendiğine işaret ediyor olabilir. Öğretmenlik deneyimi önemli olmakla beraber yöneticilerin ders gözlemine ilişkin eğitim almamış olmaları da bu bulguda rol oynamış olabilir.

Öğretmenler ise okul yöneticisi tarafından değerlendirilmek istemediklerini belirtmişlerdir. Yöneticilerin yeterince kıdemli olmadıkları, yanlı davranabilecekleri ve öğretmeni tedirgin edebilecekleri neden olarak sunulmuştur. Öğretmenlerin ve yöneticilerin görüşleri birbirleriyle tutarlıdır.

Bu temada yer alan görüşlere göre öğretmen ve okul yöneticilerinin, öğrencilerin öğretmenlerini değerlendirmelerine olumlu baktıkları söylenebilir. Öğrenci değerlendirmesinin dünyada uygulanan bir değerlendirme şekli olması görüşlerin yerindeliğine katkı yapmaktadır. Dinamik yaklaşıma göre de öğrenci değerlendirmesi öğretmen mesleki gelişiminde kullanılabilmektedir.

3.2. Öğrencilere Göre Öğretmenlerin Mesleki Gelişim Düzeylerine İlişkin Bulgular

Bu başlıkta Öğretmen Mesleki Gelişimi Öğrenci Değerlendirmesi Formu ile öğrencilerden toplanan verilerin analiz bulgularına yer verilmiştir. Formun uygulandığı okullarda görev yapan öğretmenlerin öğrenci algılarına göre belirlenen dinamik yaklaşım etkenlerindeki ortalamaları Tablo 3.1’de sunulmuştur.

Tablo 3.1. Öğretmenlerin mesleki gelişim düzeylerine ilişkin öğrencilerin değerlendirmeleri

Okullar	Etkenler						Değerlendirme
	Yöneltme	Yapılandırma	Soru Sorma	Öğretimi Modelleme	Uygulama	Sınıfı Öğrenme Ortamı Haline Getirme	
1	3.64	3.49	3.88	3.67	3.54	3.37	3.18
2	4.30	3.99	4.33	4.18	3.95	3.83	3.70
3	3.90	3.85	4.16	4.08	3.66	4.16	3.21
4	4.04	3.88	4.24	3.92	3.89	3.98	3.58
5	4.61	4.29	4.64	4.53	4.44	4.51	4.14
6	3.50	3.50	3.87	3.56	3.11	3.70	2.99
Toplam	3.92	3.78	4.13	3.94	3.68	3.87	3.37

Dinamik yaklaşımın etkenlerinden olan yöneltme ($\bar{X}$ =3.92, S=.92), yapılandırma ($\bar{X}$ =3.78, S=.84), soru sorma ($\bar{X}$ =4.13, S=.78), öğretimi modelleme ($\bar{X}$ =3.94, S=.95), uygulama ($\bar{X}$ =3.68, S=.95), sınıfı öğrenme ortamı haline getirme ($\bar{X}$ =3.87, S=.81) ve değerlendirme ($\bar{X}$ =3.37, S=.91) davranışları sıklıkla yapılmaktadır. Ayrıca soru sorma davranışları neredeyse daima yapılmaktadır. Bulgulara göre, öğretmenlerin genel olarak tüm etkenlerde yeterli düzey sayılan 4.20’nin altında oldukları söylenebilir. Dolayısıyla öğretmenlerin tüm etkenlerde mesleki gelişme ihtiyacı duydukları iddia edilebilir. Ayrıca gelişim ihtiyacının en çok altıncı okulda görüldüğü söylenebilir.

3.3. Öğrencilere ve Araştırmacıya Göre Öğretmenlerin Sınıf İçi Öğretimlerinin İyileştirilmesine İlişkin Bulgular

Bu başlıkta altıncı okulda görev yapan ve eylem araştırmasına katılan öğretmenlerin sınıflarındaki öğrencilerden Öğretmen Mesleki Gelişimi Öğrenci Değerlendirmesi Formu ile toplanan verilerin ve öğretmenleri gözlemleyen araştırmacının yanıtladığı araştırmacı gözlem formunun analiz bulgularına (ilk test), bu bulgulara göre öğretmenlerin hazırladıkları eylem planlarına ve öğretmenlerin planlara

göre derslerini işledikten sonra tekrar öğrenci ve araştırmacı tarafından yanıtlanan formların analiz bulgularına (son test) yer verilmiştir.

Öğretmenlerin mesleki gelişim düzeylerinin öğrenciler ve araştırmacı tarafından dinamik yaklaşımın etkenlerine göre değerlendirilmesine ilişkin bulgular Tablo 3.2’de incelenmiştir.

Tablo 3.2. İlk test bulguları

Etken	Ayla Öğretmen (5. Sınıf)		Fahriye Öğretmen (6. Sınıf)		Zeliha Öğretmen (7. Sınıf)	
	Öğrenci	Araştırmacı	Öğrenci	Araştırmacı	Öğrenci	Araştırmacı
Yöneltilme	4.30	4.21	3.61	3.51	3.76	3.78
Yapılandırma	4.23	4.13	3.33	3.48	3.61	3.69
Soru Sorma	3.67	3.68	3.41	3.65	3.50	3.62
Öğretimi Modelleme	3.91	3.21	2.35	2.57	3.49	3.64
Uygulama	4.40	4.63	3.05	3.40	3.38	3.58
Sınıfı Öğrenme Ortami Haline Getirme	3.19	3.26	2.85	2.23	3.09	3.48
Değerlendirme	3.92	3.45	3.43	3.40	3.04	3.52

Bulgulara göre iki öğretmen (Fahriye ve Zeliha) tüm etkenlerde, diğer öğretmen (Ayla) ise dört etkende yeterli düzey sayılan 4.20’nin altında bulunmaktadır.

Öğretimine ilişkin bulguları değerlendirdikten sonra mesleki gelişim ihtiyaçlarının dinamik yaklaşım ile giderilmesi için izlenmesi gereken yolları Ayla Öğretmen;

- «Konuların gerekliliğini daha somut örnekler vererek günlük hayatla ilişkilendireceğim,
- Dersin girişinde neleri işleyeceğimizi söyleyerek başlamaya, dersin sonunda öğrendiklerimizi tekrar ederek bitirmeye daha fazla dikkat edeceğim,
- Sorularımı daha sade bir dille sormaya çalışacağım,
- Öğrencilerimi daha fazla problem çözmeye teşvik ederek bireysel çözüm yolları bulmaya yönelteceğim,
- Sınıfta bireysel ve grup çalışmalarına daha fazla zaman ayırarak uygulama yaptırmaya çalışacağım,

- *Sınıf kurallarımı gözden geçirerek bu konuda kendimi geliştirmenin yollarını arayacağım,*
- *Öğrencilerime daha fazla dönüt vermeye çalışacağım» şeklinde eylem planında ifade etmiştir.*

Mesleki gelişiminin sağlanması için yapılması gerekenleri Fahriye Öğretmen;

- *«Öğrencilerime dersin amaçlarını daha fazla vurgulayacağım,*
- *Derse gözden geçirmeyle başlamaya ve dersin sonunda ana noktaları özetlemeye daha fazla vakit ayıracağım,*
- *Sorularımı daha sade bir dille sormaya çalışacağım,*
- *Öğrencilerimi daha fazla problem çözmeye teşvik ederek onları yeni çözüm yolları bulmaya yönelteceğim,*
- *Öğrencilerime daha fazla dönüt vermeye çalışacağım» şeklinde eylem planında ifade etmiştir.*

Mesleki gelişiminin sağlanması için yapılması gerekenleri Zeliha Öğretmen;

- *«Bir dahaki derse gelirken öğrencilerimin dersin amaçları konusunda bilgilendirmenin önemli olduğunu düşünüyorum,*
- *Dersin işlenişinden sonra özellikle fen bilgisi dersinde öğrencilerde bilginin ana hatları kısa, öz, anlaşılır şekilde vereceğim,*
- *Konular öğrenildikten sonraki derslerde sorular sorarak öğrencilerden dönüt almayı hedeflemeliyim,*
- *Derste biraz daha öğrencilerin farklı çözüm yollarını bulmalarını sağlayacağım,*
- *Ev ödevlerinin sıkıcı bir şekilde değil de araştırmaya yönelik olmasına dikkat edeceğim,*
- *Dersin işlenişini daha zevkli hale getirerek sınıfın dersi kaynatmasının önüne geçeceğim,*
- *Öğrencilerin derste yapılan değerlendirmelerden rahatsızlık duymamasını sağlayıp değerlendirmeleri zevkli hale getireceğim» şeklinde eylem planında ifade etmiştir.*

Ayla öğretmenin eylem planına göre ders işledikten sonra öğretim ortamının durumu saptandığında elde edilen bulgular daha önceki bulgularla karşılaştırılarak Tablo 3.3'de

sunulmuştur. Bulgulara göre Ayla öğretmenin genel olarak tüm etkenlerde ilerleme kaydettiği söylenebilir. Bağımlı gruplar t testine göre sadece soru sorma ($t_{(19)} = 4.49$, $p < .001$) ve sınıfı öğrenme ortamı haline getirme ($t_{(19)} = 6.67$, $p < .001$) etkenlerinde istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmaktadır.

Tablo 3.3. Ayla öğretmenin sınıfına ait ilk ve son test bulguları

Etken	Ayla Öğretmen (5. Sınıf)			
	İlk Test		Son Test	
	Öğrenci	Araştırmacı	Öğrenci	Araştırmacı
Yöneltme	4.30	4.21	4.33	4.26
Yapılandırma	4.23	4.13	4.27	4.19
Soru Sorma	3.67	3.68	4.18	4.25
Öğretimi Modelleme	3.91	3.21	4.31	4.19
Uygulama	4.40	4.63	4.45	4.70
Sınıfı Öğrenme Ortamı Haline Getirme	3.19	3.26	3.85	3.77
Değerlendirme	3.92	3.45	4.07	3.92

Fahriye öğretmenin eylem planına göre ders işledikten sonra öğretim ortamının durumu saptandığında elde edilen bulgular daha önceki bulgularla karşılaştırılarak Tablo 3.4’de sunulmuştur.

Tablo 3.4. Fahriye öğretmenin sınıfına ait ilk ve son test bulguları

Etken	Fahriye Öğretmen (6. Sınıf)			
	İlk Test		Son Test	
	Öğrenci	Araştırmacı	Öğrenci	Araştırmacı
Yöneltme	3.61	3.51	4.01	3.96
Yapılandırma	3.33	3.48	3.90	4.07
Soru Sorma	3.41	3.65	3.88	3.99
Öğretimi Modelleme	2.35	2.57	3.45	3.64
Uygulama	3.05	3.40	3.88	4.04
Sınıfı Öğrenme Ortamı Haline Getirme	2.85	2.23	3.66	3.51
Değerlendirme	3.43	3.40	3.95	4.09

Bulgulardan tüm etkenlerde ilerleme sağlandığı anlaşılabılır. Bağımlı gruplar t testine göre yöneltme ($t_{(17)}= 2.66, p<.05$), yapılandırma ($t_{(17)}= 2.76, p<.05$), soru sorma ($t_{(17)}= 3.12, p<.05$), öğretimi modelleme ($t_{(17)}= 7.75, p<.001$), uygulama ($t_{(17)}= 3.60, p<.05$), sınıfı öğrenme ortamı haline getirme ($t_{(17)}= 2.85, p<.05$) ve değerlendirme ($t_{(17)}= 2.47, p<.05$) etkenlerinde istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmaktadır.

Zeliha öğretmenin eylem planına göre ders işledikten sonra öğretim ortamının durumu saptandığında elde edilen bulgular daha önceki bulgularla karşılaştırılarak Tablo 3.5’de sunulmuştur. Bulgulara göre Zeliha öğretmenin tüm etkenlerde öğretimini iyileştirmiş olduğu görülebilir. Bağımlı gruplar t testine göre uygulama ($t_{(20)}= 2.35, p<.05$), sınıfı öğrenme ortamı haline getirme ($t_{(20)}= 4.34, p<.001$) ve değerlendirme ($t_{(20)}= 3.83, p<.05$) etkenlerinde istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmaktadır.

Tablo 3.5. Zeliha öğretmenin sınıfına ait ilk ve son test bulguları

Etken	Zeliha Öğretmen (7. Sınıf)			
	İlk Test		Son Test	
	Öğrenci	Araştırmacı	Öğrenci	Araştırmacı
Yöneltme	3.76	3.78	4.12	4.18
Yapılandırma	3.61	3.69	4.08	4.15
Soru Sorma	3.50	3.62	4.11	4.05
Öğretimi Modelleme	3.49	3.64	3.98	4.03
Uygulama	3.38	3.58	3.99	3.86
Sınıfı Öğrenme Ortamı Haline Getirme	3.09	3.48	3.78	3.96
Değerlendirme	3.04	3.52	3.57	3.88

4. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırma kapsamında elde edilen sonuçlar araştırma sorularına göre sunulmuş ve tartışılmıştır.

4.1. Öğretmen ve Yönetici Görüşlerine Göre Mesleki Gelişim Sorunlarına İlişkin Bulguların Sonuçları ve Tartışılması

Öğretmenler ve okul yöneticileri, mesleki gelişim etkinliklerinin ihtiyaçlara göre hazırlanmadığını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin mesleki gelişim etkinliklerine katılımlarının ihtiyaca göre değil de kontenjana bağlı olarak belirlenmesi öğretmenlerin ihtiyaçlarının göz ardı edildiği anlamına gelebilir. Alanyazında mesleki gelişim etkinliklerinin öğretmen ihtiyaçlarına göre belirlenmediği belirtilmektedir (Bümen vd., 2012). Öğretmenlerin mesleki gelişim etkinliklerine istekle katılmaları ve etkinliklere ilgi duymaları için etkinliklerin onların ihtiyaçlarına dönük olması gerekmektedir (Özan, Şener ve Polat, 2014). Etkinlikler ancak öğretmen ihtiyaçlarını gidermeye yönelik olurlarsa öğretmenlerin dikkatini çekebilir ve etkili olabilirler. Öğretmenlerin mesleki gelişimi, batı ülkelerinde de öğretmenlerin ihtiyaçları belirlenmeden onlara dayatılan çalıştay, seminer gibi etkinlikler yoluyla yapılmaktadır (Choy, Chen ve Bugarin, 2006; Colbert vd., 2008). Böylece etkinlikler öğretmenlerin sınıf içi uygulamalarına uzak kalmakta ve dolayısıyla öğretmenler etkinliklere ilgi duymamaktadırlar (Duffield, Wageman ve Hodge, 2013). Bu şekilde içeriği önceden belirlenen mesleki gelişim etkinlikleri öğretmenlerin öğretimlerini geliştirmeleri yönünde adımlar atmalarını engellemektedir (Colbert vd., 2008, s. 148; Fullan, 1995). Ayrıca öğretmenler bu tür etkinlikleri sıkıcı bulduklarından öğrendiklerinin %90'ını unutmaktadırlar (Miller, 1998). Öğretmenlerin mesleki gelişim etkinliklerini tasarlamaları sağlanırsa, öğretmenler sınıf içi uygulamalarını iyileştirme yönünde gayret sarf etmektedirler (Choy, Chen ve Bugarin, 2006; Gregson ve Sturko, 2007; Klein ve Riordan, 2009).

Mevcut mesleki gelişim etkinliklerinde planlama yapılmadığı ve salt bilgi aktarımı yapıldığı görüşmelerde dile getirilmiştir. Mesleki gelişim etkinliklerinin önceden planlanmaları (Balkar, 2010) ve alanında uzman kişilerce yapılması önerilmektedir (Özan, Şener ve Polat, 2014; Tonbul ve Altunay, 2011). Mesleki gelişim etkinliklerinin salt bilgi aktarımıyla uygulamadan uzak bir şekilde yapılması ise, yetişkin eğitiminin ilkeleriyle örtüşmemektedir (Knowles, Holton ve Swanson, 2005).

Öğretmenler ve okul yöneticileri, mesleki gelişim etkinliklerinin uygulamaya dönük olmadığını belirtmişlerdir. Öğretmenler, uygulamanın içerisinde oldukları için mesleki gelişimlerinin de uygulamaya dönük olmasını istemektedirler (Özan, Şener ve Polat, 2014; Tonbul, 2006). Öğretmenlere verilen mesleki gelişim etkinliklerinin kurama dayalı olduğu, fakat öğretmenlerin sınıf içerisinde uygulanabilir olan bilgileri öğrenmek istedikleri vurgulanmaktadır (Gregson ve Sturko, 2007).

Öğretmenler ve okul yöneticileri uzaktan eğitim ile yapılan mesleki gelişime karşı çıkmışlardır. Uzaktan eğitim, bazı avantaj ve dezavantajlara sahiptir (Gündüz ve Bozkuş, 2013). Yapılan yorumlardan, uzaktan eğitimin avantajlarından yararlanılamadığı gibi dezavantajlarının en aza indirilemediği anlaşılmaktadır. Ayrıca yorumlarda anlatılan etkinliklerin telekonferans yoluyla yapıldıkları söylenebilir. Uzaktan eğitimin sadece telekonferans ile yapılamayacak kadar geniş bir kavram olduğu belirtilmektedir (Moore, 2013). Daha önce yapılan bir araştırmada öğretmenlerin çok az bir kısmının (%6.5) uzaktan eğitim yoluyla mesleki gelişim etkinliklerine katılmak istediğinin belirlendiği (Kaçan, 2004) düşünülürse, öğretmenlerin mesleki gelişiminde telekonferansa başvurulması eğitimcilerin uzaktan eğitimi telekonferans olarak görmelerine ve uzaktan eğitime karşı olumsuz tutumlar geliştirmelerine yol açmış olabilir.

Kadın öğretmenler ailevi sorumlulukları nedeniyle mesleki gelişime zaman ayıramadıklarını belirtmişlerdir. Kadın öğretmenlerin ailevi sorumlulukları nedeniyle mesleki gelişime zaman bulamamaları ise alanyazında eleştirilmektedir (İnandı vd., 2009; İnandı ve Tunç, 2012; Köstek, 2007). Alanyazındaki bir araştırmada kadın öğretmenlerin mesleki gelişime dair beklentilerinin erkek öğretmenlerden daha fazla olduğunun saptanmasında (Bozkuş, Taştan ve Turhan, 2015) ailevi sorumluluklar rol oynamış olabilir. Bu araştırmanın bulgularını destekler şekilde daha önce yapılan bir araştırmada öğretmenlerin mesleki gelişime yeterince önem vermedikleri belirlenmiştir (Bozkuş ve Taştan, 2016). Okul yöneticileri de öğretmenlerin mesleki gelişime önem vermediklerini ileri sürmektedirler (Turan, Yıldırım ve Aydoğdu, 2012). Öğretmenlerin mesleki gelişime ilgi göstermemelerinin nedeni kendilerini yeterli görmeleri (Karacaoğlu, 2008) ve mesleklerini yeterince sevmemeleri (Çam ve Üstün, 2016) olabilir. Öğretmen adaylarıyla yapılan bir araştırmanın sonucuna göre adayların mesleki gelişime yeterince önem vermedikleri (Bozkuş ve Marulcu, 2016) göz önünde bulundurulursa, öğretmenlerin mesleki gelişime dair hizmet öncesinden beri devam eden ilgisizlikleri bu durumda rol oynamış olabilir.

Öğretmenler, mesleki gelişimlerinin önünde kısıtlı şehir olanaklarının bulunduğunu belirtmişlerdir. Bakanlığın desteklemesine rağmen bir öğretmen kongreye katılamadığını belirtmiştir. Öğretmenlerin mesleki gelişimlerini aksatan engellerin kaldırılarak Milli Eğitim Bakanlığı tarafından desteklenmesi gerektiği alanyazında belirtilmektedir (Bümen vd., 2012; Gündüz, 2010). Öğretmenlerin mesleki gelişim ihtiyaçlarının coğrafi bölgelere göre farklılık gösterdiği bilinmektedir (Akar, 2010).

Okul yöneticileri mesleki gelişim etkinliklerinin okul içerisinde bilgi ve tecrübe paylaşımı, okul dışarısında hizmet içi eğitimlerden ibaret olduğunu dile getirmişlerdir. Mesleki gelişimin kapsamının bu kadar dar olamayacağı belirtilmiştir (Can, 2004). Ayrıca bir araştırmaya göre yöneticilerin seminer dönemleri dışında öğretmenleri eğitim etkinliklerine katılmaya teşvik etmedikleri belirlenmiştir (Bozkuş, 2016a).

Yöneticiler, öğretmenlerle aynı konumda oldukları için öğretmenlere yakından destek sunamayacaklarını ifade etmişlerdir. Okul yöneticilerinin bahsettiği akran koçluğu yaklaşımının engelleri alanyazında bahsedilmektedir (Bozak, Yıldırım ve Demirtaş, 2011). Öğretmenler için yapılacak mesleki gelişim etkinlikleri, öğretmenin kendi gelişim planını yapmasının yanı sıra yansıtıcı düşünme olanağını da vermelidir (Darling-Hammond ve McLaughlin, 2011; NAEYC, 1993). Yetişkinler, bilgilerini dünyayla olan etkileşimlerine göre anlamlandırdığından yansıtıcı düşünme, mesleki gelişimde önemli hale gelmektedir (Billington, 2000; Göker ve Bozkuş, 2017; Williams, 2001). Belirli öğretim uygulamalarına odaklanan mesleki gelişim etkinlikleri, öğretmenlerin uygulamaları sınıfta sergileme düzeyini artırmaktadır (Desimone vd., 2002). Sosyal bir sistem olarak tanımlanan okullarda (Bozkuş, 2014) çalışan öğretmenler, meslekleriyle sosyal olarak ilişkilendirilmiş etkinliklere katılarak öğrenmeye yatkındırlar (Jenlick ve Kinnucan-Welsch, 1999). Mesleki gelişim ancak sınıf içi uygulamalarla ilgili ve diğer öğretmenlerle iş birliği içerisinde olursa öğretmenlerin öğretiminde derin bir değişim meydana getirebilir (Gregson ve Sturko, 2007). Bu nedenle öğretmen neyi öğrenmesi gerektiğine inanıyorsa onu öğrenmek için kendi mesleki gelişimini kendisi planlamalıdır (Billington, 2000; Gregson ve Sturko, 2007). Çünkü yetişkinler kendilerinin öğreniminden kendileri sorumludurlar (Knowles, Holton ve Swanson, 2005). Dolayısıyla öğretmenlere neleri öğrenmeleri gerektiği söylenir ve konular onlara öğretilmeye çalışılırsa, bu tür bir mesleki gelişim yaklaşımının başarısızlıkla sonuçlanması kaçınılmaz olur (Gregson ve Sturko, 2007). Ayrıca öğretmenlerin, öğrenen merkezli mesleki gelişim deneyimi yaşamış olmaları, onların öğrencilerine öğrenen merkezli öğrenme deneyimleri

yaşatmasını sağlayabilir (Daley, 2003). Bu sebeplerle ideal bir mesleki gelişim modeli öğretmenlere öğrendiklerini sınıf içerisinde uygulayabilecekleri anlamlı öğrenme deneyimleri ile meslektaşlarından destek ve dönüt alma olanağı sunabilmelidir (Wadlington, 1995; Wlodkowski, 2003).

Öğretmenler mesleki gelişim etkinliklerinin uygulamaya dönük ve karşılaştıkları sorunlara yönelik olmasının gerektiğini belirtmişlerdir. Öğretmenlerin bu görüşlerinin yerinde olduğu söylenebilir. Çünkü alanyazına göre mesleki gelişim etkinlikleri sınıf içi öğretime ve öğretmenlerin ihtiyaçlarına yöneldiğinde etkili olabilmektedir (Creemers, Kyriakides ve Antoniou, 2013). Bu görüşler dinamik yaklaşımın da benimsediği ilkelerdir. Dolayısıyla öğretmen mesleki gelişimi dinamik yaklaşıma uygun yapıldığında etkili olabilir. Nitekim bu araştırmada dinamik yaklaşım uygulandığında, yaklaşımın etkenlerine göre saptanan mesleki gelişim ihtiyaçlarında iyileşme sağlanabilmiştir.

Araştırmaya katılan bazı öğretmenlerin sınıf yönetimi ve ölçme-değerlendirme alanlarında kendilerini yetersiz buldukları belirlenmiştir. Öğretmenlerin sınıf yönetimi (Akar, Erden, Tor ve Şahin, 2010; Gültekin, Çubukçu ve Dal, 2010) ve ölçme-değerlendirme (Küçüktepe, 2013) alanlarında mesleki gelişime ihtiyaç duydukları alanyazında belirtilmektedir. Bir nicel araştırmada öğretmenlerin algılarına göre etkili bir öğretmenin sahip olması gereken en önemli niteliklerin sınıf yönetimi alanındaki nitelikler olduğu belirlenmiştir (Bozkuş ve Taştan, 2016). Ayrıca liselerde görev yapan öğretmenlerin sınıf yönetimi ilkelerine uyma düzeylerinin (Gündüz ve Bozkuş, 2016) ve ölçme-değerlendirme yeterliklerinin (Çakan, 2004) ilkokul ve ortaokulda görev yapan öğretmenlerden daha düşük olduğu saptanmıştır.

Öğretmenlerin sınıfta yöneticiler tarafından gözlemlenmeleri hem öğretmenler hem de yöneticiler tarafından olumlu yorumlanmamıştır. Öğretmenlerin, öğrenciler tarafından değerlendirilmesine ise katılımcılar olumlu yaklaşmışlardır. Öğretmenlerin öğrenciler tarafından değerlendirilmesi alanyazında önerilmektedir (Kane, Kerr ve Pianta, 2014; Shavelson, Webb ve Rowley, 1989). Öğretmenlerin yöneticileri tarafından sınıf içerisinde gözlemlenmek istememelerinin sebebi yöneticilerinin performansları hakkında değerlendirme yapmalarından çekinmeleri olabilir (Acheson ve Gall, 2003, s. 6). Hâlbuki öğretmenlerle birebir ilgilenilmesinin onları mesleki gelişime teşvik etmesi beklenmektedir (Zepeda, 2003). Artvin il merkezinde daha önce yapılan bir nitel araştırmaya göre okul yöneticileri, denetimin öğretim yöntemlerine yeni bir bakış açısı getirip derslerde değişik yöntemlerin kullanılması, eğitim-öğretimin etkililiği,

öğrencilerin akademik başarısı, öğretmenlerin mesleki gelişimleri ve performanslarına katkıda bulunmadığını belirtmişlerdir (Gündüz ve Bozkuş, 2015). Okul yöneticilerinin öğretmenleri gözlemek istememelerinin sebebi onların denetime ilişkin olan bu olumsuz görüşleri olabilir. Benzer şekilde Artvin il merkezinde yapılan başka bir nitel araştırmaya göre öğretmenler, yöneticilerin ve denetmenlerin yaptığı kısa süreli gözlemlerin onların mesleki gelişimlerine katkı sağlayamayacağını, öğretmenlerin kendi kendilerini değerlendirmeleri gerektiğini düşünmüşlerdir (Bozkuş, 2016c). Öğretmenlerin denetime dair olan bu olumsuz görüşleri yönetici değerlendirmesine karşı çıkmalarının nedeni olabilir.

Öğretmenler, kendilerini öğrencilerinin değerlendirmelerini tercih etmişlerdir. Öğrenci değerlendirmesi dünyada yaygın bir uygulamadır. Meksika, Slovakya, İspanya ve İsveç gibi batı ülkelerinde öğretmenleri öğrenciler değerlendirmektedirler (Isore, 2009). Ürdün, Lübnan ve Filistin gibi Ortadoğu ülkelerinde yapılan araştırmalarda öğrencilerin öğretmenlerini etkili bir şekilde değerlendirebildikleri saptanmıştır (Awartani, Whitman ve Gordon, 2007).

4.2. Öğrencilere Göre Öğretmenlerin Mesleki Gelişim Düzeylerine İlişkin Bulguların Sonuçları ve Tartışılması

Öğretmen Mesleki Gelişimi Öğrenci Değerlendirmesi Formunun uygulandığı okullarda görev yapan öğretmenlerin dinamik yaklaşım etkenlerinde istenen düzeyde olmadıkları belirlenmiştir. Dolayısıyla öğretmenlerin dinamik yaklaşıma göre ders işlemedikleri söylenebilir. Öğretmenlerin yaklaşıma ilişkin eğitim almamaları bu durumun nedeni olabilir. Öğretmenler yaklaşımın etkenlerini dikkate alarak ders işlediklerinde öğrencilerin daha iyi öğrendikleri yurtdışında deneysel olarak belirlenmiştir (Antoniou ve Kyriakides, 2011). Bu araştırmada ise öğretmenler yaklaşıma göre ders işlediklerinde öğrencileri tarafından daha olumlu değerlendirilmişlerdir. Bu nedenle öğretmenlerin dinamik yaklaşımı benimsemesiyle öğretimin niteliğinin artacağı ve öğrencilerin daha iyi öğreneceği söylenebilir.

4.3. Öğrencilere ve Araştırmacıya Göre Öğretmenlerin Sınıf İçi Öğretimlerinin İyileştirilmesine İlişkin Bulguların Sonuçları ve Tartışılması

Eylem araştırmasına katılan öğretmenlerden ikisinin tüm etkenlerde yeterli düzeyin altında bulundukları, diğer öğretmenin ise yöneltme, yapılandırma ve uygulama etkenleri

dışındaki etkenlerde yeterli düzeyin altında bulunduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin dinamik yaklaşımın etkenlerine göre saptanan mesleki gelişim ihtiyaçları üzerinde yansıtıcı düşünerek hazırladıkları eylem planlarını uyguladıklarında ihtiyaçların giderilebileceği belirlenmiştir.

Eylem araştırmasının yürütülmesi sırasında bazı zorluklarla karşılaşmıştır. Milli Eğitim Bakanlığından video kayıt izni alınamamıştır. Katılımcı öğretmenler ise olağanüstü hal döneminden çekinerek ses kaydı vermek istememişlerdir. Dolayısıyla dersler kayıt edilememiş ve öğretmenlerle yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilememiştir. Öğretmenlerden sağlanan veriler eylem planlarıyla sınırlı kalmıştır (EK Y). İnandırıcılığın sağlanması için veri kaynaklarını artırmak amacıyla araştırmacı, öğretmenlerin sınıflarında gözlem yapmıştır. Bu durum ise öğretmenlerin sınıfta gözlemlenmek istemedikleri yönündeki bulguyla çelişmiştir. Bu sebeplerden dolayı nitel veriler toplanamadığından farklı değerlendiricilerin yer aldığı geçerlik komitesi oluşturulamamıştır. Katılımcılar araştırmacının öğretmenlik branşıyla kısıtlanmıştır. Araştırmacıya eşlik edecek yardımcıların olmayışı diğer branşlardan öğretmenlerin mesleki gelişimlerini sağlamayı engellemiştir. Bu sebeple geliştirilen form lise öğrencilerine uygulanabileceği halde eylem araştırmasında sadece ortaokul öğrencilerine uygulanabilmiştir. Zorluklara rağmen öğretmenlerin mesleki gelişimlerinde ilerleme sağlanabilmiştir. Fakat ilerlemenin nasıl sağlandığı öğretmenlerin eylem planlarında belirttikleri çözümlerle sınırlı kalmıştır.

Öğretmenlerin niteliğinin artırılması 11 evrede gerçekleşmektedir. Önce öğretmenlerin sınıf içerisindeki öğretimine ait yeterliklerinin seviyesi belirlenmektedir. Dinamik yaklaşımın, alanyazında belirtilen araştırma sonuçlarına göre belirlediği sınıf içi öğretim etkenleri, bu araştırma kapsamında geliştirilen Öğretmen Mesleki Gelişimi Öğrenci Değerlendirmesi Formu ile öğrenciler tarafından belirlenmektedir. Hem araştırmaya katılan öğretmen ve yöneticilere hem de alanyazına göre öğrenciler öğretmenlerinin yeterliklerini etkili bir şekilde belirleyebilirler. Çünkü öğretmenleri sınıfta öğrencilerden daha çok gözlemleyen bir paydaş bulunmamaktadır. Form, eğitim-öğretim yılının belirli zamanlarında ortaokul ve lise öğrencileri tarafından yanıtlanabilir. Dinamik yaklaşımın belirlediği etkenlerin ortalamalarına göre puanlar anlamlandırılabilir. Böylece öğretmenler, eksik kaldıkları yeterliklerin farkına vararak mesleki gelişim ihtiyaçlarını gidermek için içten güdülenebilirler.

Öğretmenler, eksikliklerinin nedenini dinamik yaklaşımın benimsediği ve alanyazında önerilen yansıtıcı düşünme yoluyla belirleyip onları gidermek adına önlemler alabilirler. Öğretmenlerin, yansıtıcı düşünme yoluyla kendi eylem planlarını oluşturmalarına yardımcı olmak için bir taslak eylem plan geliştirilmiştir (EK S). Bu eylem planında, formun uygulanması sonucunda belirlenen öğretime etki eden etkenlerin (yöneltme, yapılandırma, soru sorma, modelleme, uygulama, öğrenme ortamı yaratma, değerlendirme) ortalamaları her öğretmene sunulmaktadır. Ortalamaların yanında karşılık geldikleri seviye (1.00 – 1.79=Hiç, 1.80 – 2.59=Nadiren, 2.60 – 3.39=Bazen, 3.40 – 4.19=Sıklıkla, 4.20 – 5.00=Daima) yer almaktadır. Daha sonra etkenlerin ne anlama geldikleri açıklanmaktadır. Son olarak, alanyazın bölümünde belirtilen UDYÇD yansıtıcı düşünme tekniğine göre her öğretmenin eylem planı geliştirmesi beklenmektedir.

Eylem planı geliştirildikten sonra öğretmenin derslerini planda aldığı önlemlere göre işlemesi beklenmeli ve ona yeterince süre tanınmalıdır. Bir eğitim-öğretim yılında genelde 18 hafta süren iki dönem bulunmaktadır. Her dönem, altı haftada bir olmak üzere toplamda üçer kez modeldeki evreler tekrar ettiğinde yıl boyunca altı uygulama yapılmış olur. Bu sayede öğretmenlerin mesleki gelişimleri boyunca yeterince izleme ve değerlendirme yapılabilir. Eylem planları uygulandıktan sonra döngü başa dönmekte ve öğretmenlerin gelişim ihtiyaçlarının karşılanıp karşılanmadığı tekrar öğrenci yanıtlarıyla belirlenmektedir. Bu döngü, öğretmenlerin meslek hayatları boyunca tekrar etmektedir.

Dinamik yaklaşımın uygulanmasında karşılaşılabilecek zorluklar olabilir. Örneğin Öğretmen Mesleki Gelişimi Öğrenci Değerlendirmesi Formu ile verilerin toplanması ve çözümlenmesi zaman alabilir. Eğer form, bilgisayar ortamında yanıtlanabilecek hale getirilirse bu zorluk aşılabılır. Böylece verilerin çözümlenmesi bilgisayar tarafından yapılır ve bu işlem için eğitimciler meşgul edilmemiş olur. Eğitimciler öğrencileri bilgisayar laboratuvarına alarak öğrencilerin formu yanıtlamalarını sağlayabilirler. Benzer şekilde tabletler ile verilerin toplanması sağlanabilirse, öğrencilerin sınıf içerisinde formu yanıtlamaları mümkün olabilir. Bir diğer zorluk ise yaklaşımın uygulanması hakkında öğretmenlerin eğitilmeleri gerektiğidir. Yaklaşımın ilk kez uygulanması sırasında bu araştırmada olduğu gibi öğretmenlere rehberlik edilirse öğretmenlerin yaklaşımı öğrenmeleri sağlanabilir. Birebir rehberliğin mümkün olmadığı durumlarda öğretmenlere küçük gruplar halinde eğitimler verilebilir. Böylece öğretmenler, yaklaşımı kendi başlarına uygulayabilecek hale gelebilirler.

Dinamik yaklaşımın mesleki gelişimde uygulanmasının daha önce geliştirilen denetim modelleriyle benzer yönleri bulunmaktadır. Uygulamanın en basit haliyle durum saptama, değerlendirme ve geliştirme adımlarından oluşan denetim döngüsünün daha ayrıntılı bir hali olduğu söylenebilir. Öğretimin niteliğinin iyileştirilmesi için öğretmenin gözlenmesini ve öğretmenle yüz yüze görüşülerek planlamanın yapılmasını içeren klinik denetim yaklaşımıyla da uygulama arasında benzerlikler söz konusudur. Ancak uygulamanın dinamik mesleki gelişim yaklaşımına göre öğrenci değerlendirmesini temel alması diğer uygulamalardan farklılaşmasını sağlamaktadır. Nitelikli öğretimin etkenlere ayrılması ve bu etkenlerin standartlaştırılmış veri toplama aracıyla ölçülmesi değerlendirmenin nesnel ve bilimsel temellere dayanmasına olanak tanımaktadır. Ayrıca yansıtıcı düşünmeye başvurulması kuram ile uygulama arasındaki boşluğu doldurabilmektedir. Dolayısıyla uygulamanın kendine özgü özelliklere sahip olduğu söylenebilir.

Dinamik yaklaşımın ve bu yaklaşıma göre yapılan uygulamanın amacı sınıftaki öğretimi iyileştirmektir. Sınıftaki öğretimi en iyi bilebilecek olanlar öğrenciler olduğundan, öğrenci değerlendirmesi esas alınmıştır. Öğretmenlerin öğrencileri tarafından değerlendirilmek istedikleri, öğrenci değerlendirmesinin alanyazında önerildiği ve dünyada uygulandığı düşünülürse bu uygulamanın yerindeliği anlaşılabılır. Dolayısıyla çoklu değerlendirme yapılarak sınıfta bulunmayan veli, yönetici gibi kimselerin öğretmenlerin öğretimini değerlendirmeleri bir anlam ifade etmeyebilir. Ayrıca araştırmacı öğretmenleri gözlemleyerek, öğretmenler de kendilerini yansıtıcı düşünerek değerlendirdiğinden sadece öğrenci değerlendirmesine başvurulmamaktadır.

4.4. Öneriler

Öğretmenlerin mesleki gelişimleri ihtiyaçlarına göre sağlanmalıdır. İhtiyaçların belirlenmesi için öğrencilerin gözlemlerinden yararlanılmalıdır. Öğretmenler mesleki gelişim ihtiyaçlarının farkına vararak mesleki gelişimlerini sağlamak için içten güdülenmelidirler.

Mesleki gelişim etkinliklerinde planlama yapılmalıdır. Etkinliklerin kapsamı öğretmenlerin ihtiyaçlarına göre önceden planlanırsa mesleki gelişim daha etkili olabilir. Etkinlikler salt bilgi aktarımı yapılarak sadece kurama dayandırılmamalı, öğretmenlerin sınıf içerisindeki uygulamalarına cevap verecek ve öğretmen sorunlarını çözecek şekilde planlanmalıdır.

Öğretmen mesleki gelişimi uzaktan öğrenmeyle sağlanırken öğretmenleri edilgen rolde tutan telekonferans yoluna başvurulması sınırlandırılmalıdır. Öğretmenlerin etkin katılımını sağlayacak uzaktan eğitim yöntem ve tekniklerine başvurulmalıdır.

Ailevi sorumlulukların kadın öğretmenlerin mesleki gelişime zaman ayırabilmelerini engellememesi için önlemler alınmalıdır. Kadın öğretmenlerin ders saatlerinin azaltılması da dahil olmak üzere iş yükünün azaltılması adına çeşitli girişimlerde bulunulmalıdır.

Öğretmenlerin mesleki gelişime ilgisiz kalmaları engellenmelidir. Bunun için öğretmenlere mesleki gelişimin önemi kavratılmalı ve rehberlik edilmelidir. Öğretmenlerin mesleki gelişime güdülenmeleri için onlara gelişime neden ihtiyaç duydukları ve gelişim ile sağlanacak yararlar açıklanmalıdır. Mesleki gelişim gösteren öğretmenler okul, ilçe ve illerde örnek gösterilmeli ve ödüllendirilmelidirler.

Kısıtlı şehir olanaklarının öğretmenlerin mesleki gelişimini engellememesi için önlemler alınmalıdır. Ulaşımın zor olduğu şehirlerde görev yapan öğretmenlerin şehir dışındaki etkinliklere katılabilmeleri için onlara maddi destek sağlanmalı ve onların ders saatleri etkinliklere zaman ayırmaya engel olmayacak şekilde düzenlenmelidir. Bu şehirlerdeki mesleki gelişim etkinliklerinin artırılması da önerilebilir. Ayrıca eğitim fakültelerinin öğretmen mesleki gelişimine katkı sağlayabilmesi için kurumlar arası iş birliğine gidilmesi de çözüm olabilir. Bu amaçla öğretmenlerin kongre ve sempozyum gibi etkinliklere katılmalarının sağlanması için resmi düzenlemeler yapılmış olsa da uygulamada her öğretmene katılım hakkı tanınabilmesini engelleyen olumsuzluklar aşılmalıdır.

Okul yöneticilerinin öğretmenlerle bilgi ve tecrübe paylaşımının ötesine geçerek tam anlamıyla öğretmen mesleki gelişimine katkı sağlayabilmeleri için eğitilmeleri önerilebilir. Okul yöneticilerinin dinamik yaklaşıma ilişkin eğitilmeleri ve bu araştırmada araştırmacının üstlendiği rolü edinmeleri sağlanabilirse yöneticilerin öğretmenlerin mesleki gelişimine daha fazla katkı sağlayabilmeleri mümkün olabilir.

Yöneticilerin kendilerini öğretmenlerle aynı konumda görmeleri nedeniyle öğretmen mesleki gelişiminde etkili olamamalarının önüne geçilmelidir. Bu amaçla yöneticilerin öğretmen mesleki gelişimine katkı sağlama görevleri vurgulanmalı ve yöneticilerin yetkileri artırılmalıdır.

Öğretmenlerin sınıf yönetimi ve ölçme-değerlendirme alanlarındaki yeterlikleri artırılmalıdır. Hangi öğretmenlerin bu alanlarda gelişim ihtiyacı hissettikleri belirlenmeli ve onların mesleki gelişime katılmaları teşvik edilmelidir.

Öğretmenlerin sınıfta yöneticiler tarafından gözlemlenmeleri sınırlandırılmalıdır. Buna karşın öğretmenlerin öğrenciler tarafından değerlendirilmesine başvurulmalıdır. Sınıfta zaten doğal olarak gözlem yapan öğrencilerin görüşlerinden yararlanılarak sınıf ortamına dışarıdan müdahale engellenebilir ve böylece değerlendirme için eğitim aksatılmamış olur.

Bu araştırmada öğretmenler dinamik yaklaşıma göre ders işlediklerinde mesleki gelişimde ilerleme kaydettiklerinden araştırmada yapılan uygulama ortaokul ve liselerde tüm branş öğretmenleriyle yeniden uygulanmalıdır. Araştırma sırasında karşılaşılan zorlukların yarattığı sınırlamalar aşılarak uygulamanın ortaokul ve liselerde tüm branşlardan öğretmenlerin mesleki gelişiminde kullanılması mümkün hale getirilmelidir. Yeni uygulamada Öğretmen Mesleki Gelişimi Öğrenci Değerlendirmesi Formunun tablet bilgisayar ile yanıtlanabilecek hale getirilmesiyle eğitimcilere kolaylık sağlanabilir.

Uygulamayı yapacak olan okul yöneticilerine ve öğretmenlere sürece yönelik hizmet içi eğitimler verilmelidir. Eğitimler sadece kuramsal bilgi aktarımına dayalı olmamalıdır. Uygulamalı etkinlikler ile öğretmenlerin etkin rol almaları sağlanmalıdır. Uzaktan eğitim yoluna başvurulacaksa, tek yönlü iletişimin olduğu telekonferans yöntemi kullanılmamalıdır. Öğretmenlerin yansıtıcı düşünerek eylem planı geliştirmeleri için uygulamalı eğitimler düzenlenmelidir. Eğitimlerin amacı öğrenci başarısında belirleyici rol oynayan öğretmenin sınıf içi öğretim etkinliklerini iyileştirmek olmalıdır.

Uygulama sırasında okul yöneticilerinin etkin bir rol almaları sağlanmalıdır. Yöneticiler, öğretmenlerin karşılaştıkları mesleki gelişim engellerini ortadan kaldırmak için önlemler almalıdırlar. Öğretmenlerin eylem planı geliştirebilmeleri için yöneticilerin öğretmenlere rehberlik etmeleri önerilebilir.

Uygulamanın öğrenci başarısı üzerindeki etkisi, deneysel araştırmalar ile incelenmelidir. Bu araştırma kapsamında elde edilemeyen nedensellik bağı deneysel olarak kanıtlanırsa, uygulamanın etkililiği daha iyi anlaşılabilir. Belirlenecek etkinin okullara, branşlara, öğrenci ve öğretmenlerin demografik niteliklerine göre farklılık gösterip göstermediği de saptanabilir. Farklılıklar bulunursa, nedenleri araştırılarak olumsuz etkiler için önlemler alınabilir.

Hizmet öncesi öğretmen eğitiminde dinamik yaklaşıma yer verilmelidir. Öğretmen yetiştirme programındaki meslek bilgisi derslerinin içeriğine dinamik yaklaşım eklenerek konunun önemi öğretmen adaylarına kavratılabilir. Yaklaşımın tanıtılması sağlanırsa öğretmenlerin yaklaşımı uygulamaları kolaylaşabilir.

Millî Eğitim Bakanlığı dinamik yaklaşımın uygulanmasına yönelik mevzuat düzenlemeleri gerçekleştirmelidir. Öğretmenlerin mesleki gelişim engellerinin kaldırılması için Bakanlık düzeyinde önlemler alınmalıdır. Okul yöneticileri ve öğretmenler yaklaşımı uygulamaları için teşvik edilmelidirler.



KAYNAKÇA

- Abazaoğlu, İ. (2014). Dünyada öğretmen yetiştirme programları ve öğretmenlere yönelik mesleki gelişim uygulamaları. *Turkish Studies*, 9(5), 1-46.
- Abazaoğlu, İ., Yıldırım, O. ve Yıldızhan, Y. (2014). Türkiye'nin öğretmen profili. *Turkish Studies*, 9(2), 1-20.
- Acheson, K. A. and Gall, M. D. (2003). *Clinical supervision and teacher development*. New York: John Wiley and Sons.
- Adelman, C. (1993). Kurt Lewin and the origins of action research. *Educational Action Research*, 1(1), 7-24.
- Ağaoğlu, E., Altinkurt, Y., Yılmaz, K. ve Karaköse, T. (2012). Okul yöneticilerinin yeterliklerine ilişkin okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin görüşleri (Kütahya ili). *Eğitim ve Bilim*, 37(164), 159-175.
- Akar, E. Ö. (2010). Biyoloji öğretmenlerinin hizmetiçi eğitim ihtiyaçları ve gözlemlenen bölgesel farklılıklar. *Eğitim ve Bilim*, 32(143), 68-79.
- Akar, H., Erden, F. T., Tor, D. ve Şahin, İ. T. (2010). Öğretmenlerin sınıf yönetimi yaklaşımları ve deneyimlerinin incelenmesi. *İlköğretim Online*, 9(2), 792-806.
- Akçadağ, T. (2010). Öğretmenlerin ilköğretim programındaki yöntem teknik ölçme ve değerlendirme konularına ilişkin eğitim ihtiyaçları. *Bilgi*, 53, 29-50.
- Akçay, C. ve Başar, M. A. (2004). İlköğretim okul müdürlerinin yönetsel görevlere ayırdıkları zaman ve bunları önemli görme dereceleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 38, 170-197.
- Akın, U. ve Arslan, G. (2014). İdeoloji ve eğitim: devlet-eğitim ilişkisine farklı bir bakış. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(1), 81-90.
- Aksoy, N. (2003). Eylem araştırması: Eğitimsel uygulamaları iyileştirme ve değiştirmede kullanılacak bir yöntem. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 36, 474-489.
- Akyüz, Y. (2013). *Türk eğitim tarihi* (22. b.). Ankara: Pegem.
- Antoniou, P. and Kyriakides, L. (2011). The impact of a dynamic approach to professional development on teacher instruction and student learning: Results from an experimental study. *School Effectiveness and School Improvement*, 22(3), 291-311.

- Arı, M. (2014). *Resmi ortaokul yöneticilerinin mesleki gelişim faaliyetlerine ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı.
- Arın, A. (2006). *Lise yöneticilerinin öğretim liderliği davranışları ile kullandıkları karar verme stratejileri ve problem çözme becerileri arasındaki ilişki düzeyi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı.
- Awartani, M., Whitman, C. V. and Gordon, J. (2007). *The voice of children: student well-being and the school environment*. Paris, Brussels & US: Universal Education Foundation.
- Aypay, A. (2009). Öğretmenlerin hizmet öncesi öğretmenlik eğitimlerini değerlendirmeleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 9(3), 1113-1123.
- Baines, L. A. and Stanley, G. K. (2006). The iatrogenic consequences of standards-based education. *Clearing House: A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas*, 79(3), 119-123.
- Baki, A. (2010). Öğretmen eğitiminin lisans ve lisansüstü boyutlardan değerlendirilmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(3), 15-31.
- Bakioğlu, A. ve İnandı, Y. (2001). Öğretmenin kariyer gelişiminde müdürün görevleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 28, 513-529.
- Balkar, B. (2010). Okul gelişim planı ve etkililiğinin sağlanması hakkında öğretmen görüşleri. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14(2), 1-17.
- Barber, M. and Mourshed, M. (2007). *How the world's best-performing school systems come out on top*. New York: McKinsey & Company.
- Bathmaker, A. (2000). Standardising teaching: The introduction of the national standards for teaching and supporting learning in further education in England and Wales. *Journal of In-Service Education*, 26(1), 9-23.
- Bell, L. M. and Aldridge, J. M. (2014). *Student voice, teacher action research and classroom improvement*. Rotterdam: Sense.
- Berman, P. and McLaughlin, M. W. (1978). *Federal Programs Supporting Educational Change, Vol. VIII: Implementing and Sustaining Innovations*. Santa Monica: Rand Corporation.

- Bielska, J. (2011). The experimental method in action research. İçinde Danuta Gabryś-Barker (Editör) *Action research in teacher development: An overview of research methodology* (s. 85-119). Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego.
- Bozak, A., Yıldırım, M. C. ve Demirtaş, H. (2011). An alternative method for professional development of teachers: Peer observation. *Inonu University Journal of the Faculty of Education*, 12(2), 65-84.
- Bozkuş, K. (2014). School as a social system. *Sakarya University Journal of Education*, 4(1), 49-61.
- Bozkuş, K. (2016a). *Okul müdürlerinin öğretmenlerin mesleki gelişimini sağlama düzeyi*. 8. Uluslararası Eğitim Araştırmaları Kongresi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale, ss. 596-607, Tam metin bildiri. doi: 10.13140/RG.2.1.1782.3600
- Bozkuş, K. (2016b). Örgüt yapısı ve okullar. *Kesit Akademi Dergisi*, 4, 236-260. doi: 10.18020/kesit.51
- Bozkuş, K. (2016c). *The theory-practice gap in educational accountability*. 23th International Conference on Learning, University of British Columbia, Vancouver/Kanada, Özet bildiri. doi: 10.13140/RG.2.1.2219.4162
- Bozkuş, K. ve Gündüz, Y. (2013). Comparison of teacher education and hiring policies in PISA leader countries. İçinde H. Üniversitesi (Ed.), *International Symposium, New Issues on Teacher Education* (s. 130). Ankara: Pegem. doi:10.13140/2.1.3134.3364
- Bozkuş, K. ve Marulcu, İ. (2016). *Öğretmen adaylarına göre etkili öğretmen nitelikleri*. 8. Uluslararası Eğitim Araştırmaları Kongresi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale, ss. 2045-2053, Tam metin bildiri. doi: 10.13140/RG.2.1.3484.2484
- Bozkuş, K. ve Taştan, M. (2016). Teacher opinions about qualities of effective teaching. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 6(4), 469-490. doi: 10.14527/pegegog.2016.023
- Bozkuş, K., Taştan, M. ve Turhan, E. (2015). Öğretmenlerin öğretmen liderliğine ilişkin algıları ve beklentileri. *International Journal of Human Sciences*, 12(1), 298-326. doi: 10.14687/ijhs.v12i1.2958
- Billington, D. D. (2000). Seven characteristics of highly effective adult learning programs. İçinde *The adult learner in higher education and the workplace*. Seattle, WA: New Horizons for Learning.

- Buchanan, J. (2012). Improving the quality of teaching and learning: A teacher-as-learner centred approach. *International Journal of Learning*, 18(10), 345-356.
- Budak, Y. ve Demirel, Ö. (2003). Öğretmenlerin hizmetiçi eğitim ihtiyacı. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 33, 62-81.
- Burgoyne, J. G. (1973). An action research experiment in the evaluation of a management development course. *The Journal of Management Studies*, 8-14.
- Bümen, N. T., Ateş, A., Çakar, E., Ural, G. ve Acar, V. (2012). Türkiye bağlamında öğretmenlerin mesleki gelişimi: Sorunlar ve öneriler. *Milli Eğitim*, 194, 31-50.
- Can, N. (2004). Öğretmenlerin geliştirilmesi ve etkili öğretmen davranışları. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16(1), 103-119.
- Ceylan, M. ve Özdemir, S. M. (2016). Türkiye ve İngiltere'deki öğretmenlerin sürekli mesleki gelişime ilişkin görüşlerinin ve katılım durumlarının incelenmesi. *Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(1), 397-417.
- Choy, S. P., Chen, X. and Bugarin, R. (2006). *Teacher Professional development in 1999–2000: What teachers, principals, and district staff report (NCES 2006-305)*. U.S. Department of Education. Washington, DC: National Center for Education Statistics.
- Chyung, S. Y., Stepich, D. and Cox, D. (2006). Building a competency-based curriculum architecture to educate 21st-century business practitioner. *Journal of Education for Business*, 81(6), 307-314.
- Clark, A. W. (1976). *Experimenting with organizational life: The action research approach*. New York: Plenum.
- Clement, M. and Vandenberghe, R. (2001). How school leaders can promote teachers' professional development: An account from the field. *School Leadership & Management*, 21(1), 43-57. doi: 10.1080/13632430120033036
- Cohen, L., Manion, L. and Morrison, K. (2007). *Research methods in education* (6. b.). New York: Routledge.
- Cohen, R. J. and Swerdlik, M. (2009). *Psychological Testing and Assessment: An Introduction to Tests and Measurement* (7. b.). New York: McGraw-Hill.
- Colbert, J. A., Brown, R. S., Choi, S. and Thomas, S. (2008). An investigation of the impacts of teacher-driven Professional development on pedagogy and student learning. *Teacher Education Quarterly*, 35(2), 135-154.

- Cornford, I. R. (2002). Reflective teaching: Empirical research findings and some implications for teacher education. *Journal of Vocational Education & Training*, 54, 219-236.
- Craft, A. (2000). *Continuing professional development : A practical guide for teachers and schools* (2. b.). London: RoutledgeFalmer.
- Creemers, B. and Kyriakides, L. (2008). *The dynamics of educational effectiveness: A contribution to policy, practice and theory in contemporary schools*. New York: Routledge.
- Creemers, B. and Kyriakides, L. (2012). *Improving quality in education: dynamic approaches to school improvement*. New York: Routledge.
- Creemers, B., Kyriakides, L. and Antoniou, P. (2013). *Teacher professional development for improving quality of teaching*. Dordrecht: Springer.
- Çakan, M. (2004). Öğretmenlerin ölçme-değerlendirme uygulamaları ve yeterlik düzeyleri: İlk ve ortaöğretim. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 37(2), 99-114.
- Çalık, C. ve Şehitoğlu, E. T. (2006). Okul müdürlerinin insan kaynakları yönetimi işlevlerini yerine getirebilme yeterlikleri. *Milli Eğitim Dergisi*, 170, 94-111.
- Çam, E. ve Üstün, A. (2016). Öğretmenlerin mesleki tutumları ile yaşam boyu öğrenme eğilimleri arasındaki ilişki. *Hitit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(1), 459-475.
- Çelik, H. E. ve Yılmaz, V. (2013). *Yapısal eşitlik modellemesi: Temel kavramlar-uygulamalar-programlama* (2. b.). Ankara: Anı.
- Çoruk, A. (2007). *Okul müdürlerinin kişisel gelişim çabaları ve birlikte çalıştığı öğretmenlerin kişisel gelişimlerine katkıları*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi Ve Denetimi Bilim Dalı.
- Daley, B. J. (2003). A case for learner-centered teaching and learning. İçinde K. P. King and P. A. Lawler (Editörler.), *New Perspectives on Designing and Implementing Professional Development of Adults* (ss. 23-30). San Francisco: Jossey-Bass.
- Darling-Hammond, L. and McLaughlin, M. W. (1995). Policies that support professional development in an era of reform. *Phi Delta Kappan*, 76(8), 597.
- Darling-Hammond, L. and McLaughlin, M. W. (2011). Policies that support professional development in an era of reform. *Phi Delta Kappan*, 92, 81-92.

- Day, C. (1993). Reflection: a necessary but not sufficient condition for professional development. *British Educational Research Journal*, 19(1), 83-93.
- Delandshere, G. and Arens, S. A. (2001). Representations of teaching and standards-based reform: Are we closing the debate about teacher education. *Teaching and Teacher Education*, 17(5), 547-566.
- Desimone, L., Porter, A., Garet, M., Yoon, K. and Berman, B. (2002). Effects of professional development on teachers' instruction: Results from a three-year longitudinal study. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 24(2), 81-112.
- DeVellis, R. F. (2012). *Scale development: Theory and applications* (3. b.). Los Angeles: Sage.
- Dewey, J. (1910). *How we think*. Boston: DC Heath & Co.
- Díaz-Maggioli, G. (2004). *Teacher-centered professional development*. Alexandria: Association for Supervision and Curriculum Development.
- DPT. (1963). *Birinci beş yıllık kalkınma planı*. Ankara: Devlet Planlama Teşkilatı.
- DPT. (1968). *İkinci beş yıllık kalkınma planı*. Ankara: Devlet Planlama Teşkilatı.
- DPT. (1973). *Üçüncü beş yıllık kalkınma planı*. Ankara: Devlet Planlama Teşkilatı.
- DPT. (1979). *Dördüncü beş yıllık kalkınma planı*. Ankara: Devlet Planlama Teşkilatı.
- DPT. (1985). *Beşinci beş yıllık kalkınma planı*. Ankara: Devlet Planlama Teşkilatı.
- DPT. (1990). *Altıncı beş yıllık kalkınma planı*. Ankara: Devlet Planlama Teşkilatı.
- DPT. (1996). *Yedinci beş yıllık kalkınma planı*. Ankara: Devlet Planlama Teşkilatı.
- DPT. (2001). *Sekizinci beş yıllık kalkınma planı*. Ankara: Devlet Planlama Teşkilatı.
- DPT. (2007). *Dokuzuncu beş yıllık kalkınma planı*. Ankara: Devlet Planlama Teşkilatı.
- DPT. (2014). *Onuncu beş yıllık kalkınma planı*. Ankara: Devlet Planlama Teşkilatı.
- Duffield, S., Wageman, J. and Hodge, A. (2013). Examining how professional development impacted teachers and students of U.S. history courses. *The Journal of Social Studies Research*, 37(2), 85-96.
- Ekinci, A. (2010). Aday öğretmenlerin iş başında yetiştirilmesinde okul müdürlerinin rolü. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15, 63-77.
- Ekinci, E. (2015). *Sınıf öğretmenlerinin mesleki gelişime ilişkin görüşleri: Mesleki gelişim modeli önerisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Düzce Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı.
- Ekiz, D. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Anı.

- Elmore, R. (2000). *Building a new structure for school leadership*. Washington, DC: Albert Shanker Institute.
- Erdem, A. R. (2006). Türkiye'nin önemli sorunlarından biri: Yetiştirdiği insan tipi. *Bilim, Eğitim ve Düşünce Dergisi*, 6(4), 76-80.
- Erkuş, A. (2012). *Psikolojide ölçme ve ölçek geliştirme*. Ankara: Pegem Akademi.
- Esterberg, K. G. (2002). *Qualitative methods in social research*. Boston: McGraw- Hill.
- Field, A. (2013). *Discovering statistics using IBM SPSS statistics* (4. ed.). London: Sage.
- Fraenkel, J. R., Wallen, N. and Hyun, H. (2012). *How to design and evaluate research in education* (8. b.). New York: McGraw-Hill.
- Fraser, B. J. (2007). Classroom learning environments. İçinde S. K. Abell and N. G. Lederman (Editörler.), *Handbook of research on science education* (ss. 103-124). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Friedman, V. J. and Rogers, T. (2008). Action science: Linking causal theory and meaning making in action research. İçinde P. Reason and H. Bradbury (Editörler) *The SAGE handbook of action research: Participative inquiry and practice* (s. 252-265). London: Sage.
- Fullan, M. (1995). The limits and the potential of professional development. İçinde T. R. Guskey and M. Huberman (Editörler.), *Professional development in education: New paradigms and practices* (ss. 253-268). New York: Teachers College Press.
- Fullan, M. (2006). *Leading in a culture of change*. Erişim: <http://www.michaelfullan.ca/resourceassets/Keynote2006.pdf>, 1- 30, 20.07.2011: 11:40.
- Gay, L. R., Mills, G. E. and Airasian, P. W. (2012). *Educational research: Competencies for analysis and applications* (10. b.). Boston: Pearson.
- Gedikoğlu, T. (2005). Avrupa Birliği sürecinde Türk eğitim sistemi: Sorunlar ve çözüm önerileri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(1), 66-80.
- Gelbal, S. ve Kelecioğlu, H. (2007). Öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme yöntemleri hakkındaki yeterlik algıları ve karşılaştıkları sorunlar. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33, 135-145.
- Genç, G. S. (2015). *Mesleki gelişim seminer çalışmalarının öğretmenler tarafından değerlendirilmesi örnekleme*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Anabilim Dalı İşletme Yönetimi Bilim Dalı.

- Glanz, J. and Neville, R. F. (1997). *Educational supervision: Perspectives, issues and controversies*. Norwood: Christopher-Gordon.
- Gore, J. G. and Morrison, K. A. (2001). The perpetuation of a (semi-)profession: Challenges in the governance of teacher education. *Teaching and Teacher Education*, 17(5), 567-582.
- Göker, S. D. ve Bozkuş, K. (2017). Reflective leadership: Learning to manage and lead human organizations. İçinde Aida Alvinus (Editör) *Contemporary Leadership Challenges* (s. 27-45). Rijeka: Intech. ISBN: 978-953-51-2904-2 doi: 10.5772/64968
- Gray, D. E. (2004). *Doing research in the real world*. London: Sage.
- Greenwood, J. D. and Levin, M. (2007). *Introduction to action research: Social research for social change* (2. b.). Thousand Oaks: Sage.
- Gregson, J. A., and Sturko, P. A. (2007). Teachers as Adult Learners: Re-conceptualizing Professional Development. *MPAEA Journal of Adult Education*, 36(1), 1-18.
- Guskey, T. R. (1986). Staff development and the process of teacher change. *Educational Researcher*, 15(5), 5-12.
- Guskey, T. R. (1995). *Results-oriented professional development: In search of an optimal mix*. Naperville: North Central Regional Education Laboratory.
- Guskey, T. R. (1997). Research needs to link professional development and student learning. *Journal of Staff Development*, 18(2), 36-40.
- Guskey, T. R. (2000). *Evaluating professional development*. California: Corwin.
- Gustafsson, C. and Fagerberg, I. (2004). Reflection, the way to professional development? *Journal of Clinical Nursing*, 13(3), 271-280.
- Gültekin, M., Çubukçu, Z. ve Dal, S. (2010). İlköğretim öğretmenlerinin eğitim öğretimle ilgili hizmetiçi eğitim gereksinimleri. *Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29, 131-152.
- Gündüz, Y. (2010). Öğretmen algılarına göre kadın öğretmenlerin kariyer engellerinin incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(1), 133-149.
- Gündüz, Y. ve Balyer, A. (2013). Gelecekte okul müdürlerinin gerçekleştirmeleri gereken roller. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(3), 45-54.

- Gündüz, Y. ve Bozkuş, K. (2013). *Uzaktan eğitim yönünden eğitim liderliği*. 4. Eğitim Yönetimi Forumu, Balıkesir Üniversitesi, Balıkesir, Tam metin bildiri. doi: 10.13140/2.1.3560.3208
- Gündüz, Y. ve Bozkuş, K. (2015). *Denetimin etkilerine dair müdür görüşleri*. 10. Ulusal Eğitim Yönetimi Kongresi, Gaziantep Üniversitesi, Gaziantep, ss. 87-88, Özet bildiri. doi: 10.13140/RG.2.1.3420.5607
- Gündüz, Y. ve Bozkuş, K. (2016). Öğretmenlerin sınıf yönetimi ilkelerine uyma düzeyleri. *Milli Eğitim*, 209, 42-54.
- Güven, İ. (2003). 1940'dan günümüze öğretmenlerin ekonomik sorunlarının tarihsel analizi. *Milli Eğitim*, 160, 12-17.
- Hair, J., Black, W., Babin, B. and Anderson, R. (2010). *Multivariate data analysis* (7. b.). Upper Saddle River: Prentice-Hall.
- Hakyemez, S. (2016). *Ortaokullarda çalışan öğretmenlerin mesleki gelişim etkinliklerine yönelik görüşlerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitimde Program Geliştirme Bilim Dalı.
- Hallinger, P. and Heck, R. H. (1996). Reassessing the principal's role in school effectiveness: A review of empirical research 1980–1995. *Educational Administration Quarterly*, 32(1), 5-44.
- Hattie, J. (2009). *Visible learning: A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. New York: Routledge.
- Heller, J. I., Daehler, K. R. and Shinohara, M. (2003). Connecting all the pieces. *Journal of Staff Development*, 24(3), 36-41.
- Helleve, I. (2009). Theoretical foundations of teachers' professional development. *Online Learning Communities and Teacher Professional Development: Methods for Improved Education*, 1-19.
- Henson, R. K. and Roberts, J. K. (2006). Use of exploratory factor analysis in published research. *Educational and psychological measurement*, 66, 393-416.
- Isore, M. (2009). *Teacher evaluation: current practices in OECD countries and a literature review*. OECD Education Working Paper, 23. Paris: OECD.
- İnandı, Y., Özkan, S., Peker, S. ve Atık, Ü. (2009). Kadın öğretmenlerin kariyer geliştirme engelleri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(1), 77-96.

- İnandı, Y. ve Tunç, B. (2012). Kadın öğretmenlerin kariyer engelleri ile iş doyumu düzeyleri arasındaki ilişki. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 2(2), 203-222.
- Jenlick, P. M. and Kinnucan-Welsch, K. (1999). Learning ways of caring, learning ways of knowing through communities of professional development. *Journal for a Just and Caring Education*, 5(4), 367-385.
- Jo, S. (2008). English education and teacher education in South Korea. *Journal of Education for Teaching*, 34(4), 371-381.
- Johnson, A. P. (2002). *A short guide to action research*. Boston: Allyn & Bacon.
- Jones, M. (2008). Collaborative Partnerships: A Model for Science Teacher Education and Professional Development. *Australian Journal of Teacher Education*, 33(3).
- Jones, M. (2014). Reflective practice in the online space. İçinde M. Jones and J. Ryan (Editörler), *Successful teacher education: Partnerships, reflective practice and the place of technology* (ss. 153-173). Rotterdam: Sense.
- Kaçan, G. (2004). Sınıf öğretmenlerinin mesleki gelişime ilişkin isteklilik düzeyleri. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(1), 57-66.
- Kanadlı, S. (2012). *Öğretmenlere yönelik hazırlanan bir mesleki gelişim programının etkililiğinin incelenmesi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Gaziantep Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı.
- Kane, T. J., Kerr, K. A. and Pianta, R. C. (2014). *Designing teacher evaluation systems*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Karaca, E. (2008). Eğitimde kalite arayışları ve eğitim fakültelerinin yeniden yapılandırılması. *Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21, 61-80.
- Karacaoğlu, Ö. C. (2008). *Avrupa Birliği uyum sürecinde öğretmen yeterlilikleri*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Programları Anabilim Dalı, Eğitimde Program Geliştirme Bilim Dalı.
- Karacaoğlu, Ö. C. (2008). Öğretmenlerin yeterlilik algıları. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(1), 70-97.
- Karakaya, N. (2015). *İngilizce öğretmenlerinin bir mesleki gelişim aracı olarak öğretmen tarafından yapılan araştırmalara karşı görüşlerinin nitel durum incelemesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İngiliz Dili Eğitimi Anabilim Dalı.

- Kavas, A. B. ve Bugay, A. (2009). Öğretmen adaylarının hizmet öncesi eğitimlerinde gördükleri eksiklikler ve çözüm önerileri. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25, 13-21.
- Kemmis, S., McTaggart, R. and Nixon, R. (2014). *The action research planner: Doing critical participatory action research*. Singapore: Springer.
- Kızılkaya, H. A. (2012). *Öğretmenlerin mesleki gelişimlerinin mesleki gelişime yönelik tutumları ve iş doyumları bakımından incelenmesi üzerine bir araştırma*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kırıkkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı.
- Klein, E. J. and Riordan, M. (2009). Putting Professional development into practice: A framework for how teachers in expeditionary learning schools implement Professional development. *Teacher Education Quarterly*, 36(4), 61-80.
- Kline, R. B. (2011). *Principles and practice of structural equation modeling* (3. b.). New York: The Guilford Press.
- Knowles, M. S., Holton, E. F. and Swanson, R. A. (2005). *The adult learner : the definitive classic in adult education and human resource development* (6. b.). Burlington: Elsevier.
- Kock, N. (2007). The three threats of organizational action research: Their nature and related antidotes. İçinde Ned Kock (Editör) *Information systems action research an applied view of emerging concepts and methods* (ss. 97-129). New York: Springer.
- Korkmaz, İ., S. A. ve Akbaşı, S. (2004). Göreve yeni başlayan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları güçlükler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 10(2), 266-277.
- Korkmaz, Ö., Şahin, A. ve Yeşil, R. (2011). Bilimsel araştırmaya yönelik tutum ölçeği geçerlilik ve güvenirlik çalışması. *İlköğretim Online*, 10(3), 961-973.
- Korkmazgil, S. (2015). *Türk İngilizce öğretmenlerinin algılanan mesleki gelişim ihtiyaçları, uygulamaları ve sorunları üzerine bir inceleme*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İngiliz Dili Eğitimi Anabilim Dalı, İngiliz Dili Eğitimi Bilim Dalı.
- Korthagen, F. (1985). *Reflective thinking as a basis for teacher education*. Annual Meeting of the American Educational Research Association.

- Korthagen, F. (2005). Practice, theory, and person in lifelong professional learning. *İçinde Teacher professional development in changing conditions* (ss. 79-94). Netherlands: Springer.
- Korthagen, F. and Vasalos, A. (2005). Levels in reflection: Core reflection as a means to enhance professional growth. *Teachers and Teaching*, 11(1), 47-71.
- Korthagen, F. and Vasalos, A. (2009). From reflection to presence and mindfulness: 30 years of developments concerning the concept of reflection in teacher education. *İçinde EARLI conference*.
- Köklü, N. (1993). Eylem araştırması. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 26(2), 357-365.
- Köklü, N. (2001). Eğitim eylem araştırması – öğretmen araştırması. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 34(1), 35-43.
- Köstek, H. (2007). *Resmi ilköğretim okullarında çalışan yönetici ve öğretmen görüşlerine göre, kadın öğretmenlerin kariyer engelleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Krishnaswamy, K. N., Sivakumar, A. I. and Mathirajan, M. (2009). *Management research methodology: Integration of principles, methods and techniques*. New Delhi: Pearson Education India.
- Kuzu, A. (2009). Öğretmen yetiştirme ve mesleki gelişimde eylem araştırması. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2(6), 425-433.
- Küçük, E. (2012). Türkiye’de kalkınma planları kapsamında yapılan eğitim planlarının analizi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 20(1), 9-26.
- Küçüktepe, C. (2013). Sınıf öğretmenlerinin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının öğretmen görüşlerine göre belirlenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(2), 26-43.
- Kyriakides, L. and Creemers, B. P. (2008). Using a multidimensional approach to measure the impact of classroom-level factors upon student achievement: a study testing the validity of the dynamic model. *School Effectiveness and School Improvement: An International Journal of Research, Policy and Practice*, 19(2), 183-205.
- Kyriakides, L., Creemers, B. P. and Antoniou, P. (2009). Teacher behaviour and student outcomes: Suggestions for research on teacher training and professional development. *Teaching and Teacher Education*, 25(1), 12-23.

- Kyriakides, L., Creemers, B. P., Panayiotou, A., Vanlaar, G., Pfeifer, M., Cankar, G. and McMahon, L. (2014). Using student ratings to measure quality of teaching in six European countries. *European Journal of Teacher Education*, 37(2), 125-143.
- Lawler, P. A. (2003). Teachers as adult learners: A new perspective. İçinde K. P. King, and P. A. Lawler (Editörler), *New Perspectives on Designing and Implementing Professional Development of Adults* (s. 15-22). San Francisco: Jossey-Bass.
- Lee, G., Myers, D. A. and Kim, K. J. (2009). Kindergarten teachers' professional training and their social status in Korea. *Journal of Early Childhood Teacher Education*, 30(3), 263-271.
- Lewin, K. (1935). *A dynamic theory of personality*. New York: McGraw-Hill.
- Libman, Z. and Zuzovsky, R. (2006). Standards of teaching and teaching tests: Is this the right way to go? *Studies in Educational Evaluations*, 32(1), 37-52.
- Lincoln, Y. S. and Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. Beverly Hills: Sage.
- Little, J. W. (1994). Teachers' Professional Development in a Climate of Educational Reform. İçinde R. J. Anson (Editör), *Systemic Reform: Perspectives on Personalizing Education* (ss. 105-135). Washington: Office of Educational Research and Improvement.
- Loughran, J. (2002). Effective reflective practice: in search of meaning in learning about teaching. *Journal of Teacher Education*, 53(1), 33-43.
- Maaranen, K. (2009). *Widening perspectives of teacher education: Studies on theory-practice relationship, reflection, research and professional development*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, the Faculty of Behavioural Sciences, University of Helsinki.
- Malhotra, N. and Dash, S. (2011). *Marketing research – An applied orientation* (6. b.). New Delhi: Pearson Education.
- Marsh, H. W. (1982). Validity of students' evaluations of college teaching: A multitrait-multimethod analysis. *Journal of Educational Psychology*, 74, 264-279.
- Marsh, H. W. (1987). Students' evaluation of university teaching: Research findings, methodological issues, and directions for future research. *International Journal of Educational Research*, 11, 253-388.
- Marshall, C. and Rossman, G. B. (2006). *Designing qualitative research*. (4. b.). Thousand Oaks: Sage.

- McCullagh, J. F. (2012). How can video supported reflection enhance teachers' professional development? *Cultural Studies of Science Education*, 7(1), 137-152.
- Merriam, S. B. (1998). *Qualitative research and case study applications in education*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Mertler, C. A. (2013). Classroom-Based action research: Revisiting the process as customizable and meaningful professional development for educators. *Journal of Pedagogic Development*, 3(3), 38-42.
- Meydan, C. H. ve Şeşen, H. (2011). *Yapısal eşitlik modellemesi: Amos uygulamaları*. Ankara: Detay.
- Miles, M. B., Huberman, A. M. and Saldana, J. (2014). *Qualitative data analysis: A methods sourcebook* (3. b.). Los Angeles: Sage.
- Miller, E. (1998). The old model of staff development survives in a world where everything else has changed. İçinde R. Tovey (Editör), *Professional development, Harvard education letter focus series 4* (ss. 1-3). Cambridge, MA: Harvard Education Letter.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2000). Milli eğitim bakanlığı ilköğretim okulları müdürlüğü görev tanımı. *Tebliğler Dergisi*, 2508, 65-68.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2016). *PISA 2015 ulusal raporu*. Ankara: MEB.
- Mills, G. E. (2011). *Action research: A guide for the teacher researcher* (4. b.). Boston: Pearson.
- Moon, J. A. (2013). *Reflection in learning and professional development: Theory and practice*. Routledge.
- Moore, M. G. (2013). *Handbook of distance education*. New York: Routledge.
- NAEYC. (1993). *A Position statement: A conceptual framework for early childhood professional development*. Washington, DC: NAEYC.
- Newman, K. A. (1994). *Researching teachers in residence: Bringing more minority teachers and preservice teachers into the research arena*. New Orleans, LA: The American Educational Research Association.
- Norton, L. S. (2009). *Action research in teaching and learning: A practical guide to conducting pedagogical research in universities*. New York: Routledge.
- O'Brien, R. (2001). *An overview of the methodological approach of action research*. İçinde R. Richardson (Editör), *Theory and Practice of Action Research*. João Pessoa, Brazil: Universidade Federal da Paraíba.

- OECD. (2010). *PISA 2009 results: Executive summary*. Paris: OECD.
- OECD. (2012). *Lessons from PISA for Japan, strong performers and successful reformers in education*. Paris: OECD.
- Oppenheim, A. N. (1992). *Questionnaire design, interviewing and attitude measurement*. London: Continuum.
- Özan, M. B., Şener, G. ve Polat, H. (2014). Sınıf öğretmenlerinin mesleki gelişim eğitimlerine ilişkin genel görüşlerinin belirlenmesi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(4), 167-180.
- Özdamar, K. (2004). *Paket programlar ile istatistiksel veri analizi II*. Eskişehir: Kaan Kitabevi.
- Özer, F. (2014). *Bir mesleki gelişim programının 5., 6., ve 7. sınıf öğrencilerinin bilimin doğası hakkındaki görüşlerine etkileri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Özgüngör, S. (2013). Eğitim süreci öğrenci değerlendirmeleri ölçeği'nin türkçeye uyarlama çalışması ve etkili öğretim elemanlarını tanımlayan alt boyutların belirlenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 38(170), 79-94.
- Özsoy, C. (2009). Türkiye'de eğitim ve iktisadi büyüme arasındaki ilişkinin var modeli ile analizi. *The Journal of Knowledge Economy & Knowledge Management*, 4, 71-83.
- Panayiotou, A., Kyriakides, L., Creemers, B. P., McMahon, L., Vanlaar, G., Pfeifer, M. and Bren, M. (2014). Teacher behavior and student outcomes: Results of a European study. *Educational Assessment, Evaluation and Accountability*, 26(1), 73-93.
- Patrick, F., Forde, C. and McPhee, A. (2003). Challenging the 'new professionalism': From managerialism to pedagogy? *Journal of In-service Education*, 29(2), 237-254.
- Payne, D. and Wolfson, T. (2000). Teacher professional development-the principal's critical role. *NASSP Bulletin*, 84(618), 13-21. doi: 10.1177/019263650008461803
- Phillips, D. K. and Carr, K. (2014). *Becoming a teacher through action research*. New York: Routledge.
- Popper, K. R. 1945. *The open society and its enemies*. London: Routledge & Kegan Paul.
- Postholm, M. B. (2012). Teachers' professional development: A theoretical review. *Educational Research*, 54(4), 405-429.

- Resnik, J. (2006). International organizations, the “education–economic growth” black box, and the development of world education culture. *Comparative Education Review*, 50(2), 173-195.
- Rushton, S., Morgan, J. and Richard, M. (2007). Teacher’s Myers-Briggs personality profiles: Identifying effective teacher personality traits. *Teaching and Teacher Education*, 23, 432-441.
- Sanders, W. L. (1998). Value-added assessment. *School Administrator*, 55(11), 24.
- Saris, W. E. and Gallhofer, I. N. (2014). *Design, evaluation, and analysis of questionnaires for survey research*. Hoboken: Wiley.
- Scheerens, J. (2010). *Teachers’ professional development: Europe in international comparison*. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Union.
- Schein, E. H. (2008). Clinical Inquiry/Research. İçinde P. Reason and H. Bradbury (Editörler), *The SAGE handbook of action research: Participative inquiry and practice* (ss. 266-279). London: Sage.
- Schleicher, A. (2012). *Preparing teachers and developing school leaders for the 21st century: Lesson from around the world*. Paris: OECD Publishing.
- Schon, D. A. (1983). *The reflective practitioner: How professionals think in action*. New York: Basic Books.
- Schumacker, R. E. and Lomax, R. G. (2010). *A beginner’s guide to structural equation modeling* (3. b.). New York: Routledge.
- Seçer, İ. (2015). *Psikolojik test geliştirme ve uyarlama süreci: SPSS ve LISREL uygulamaları*. Ankara: Anı.
- Seferoğlu, S. S. (2001). Sınıf öğretmenlerinin kendi meslekî gelişimleriyle ilgili görüşleri, beklentileri ve önerileri. *Milli Eğitim*, 149.
- Seferoğlu, S. S. (2004). Öğretmen yeterlilikleri ve mesleki gelişim. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim*, 58, 40-45.
- Seidel, T. and Shavelson, R. (2007). Teaching effectiveness research in the past decade: The role of theory and research design in disentangling meta-analysis results. *Review of Educational Research*, 77, 454-499.
- Seidman, I. (2013). *Interviewing as qualitative research: A guide for researchers in education and the social sciences* (4. b.). New York: Teachers College Press.
- Sergiovanni, T. (1989). Mystics, neats and scruffies: Informing professional practice in educational administration. *Journal of Educational Admin*, 27(2).

- Shaha, S. H., Lewis, V. K., O'Donnell, T. J. and Brown, D. H. (2004). Evaluating professional development: An approach to verifying program impact on teachers and students. *The Journal of Research in Professional Learning*, 1-18.
- Shavelson, R., Webb, N. and Rowley, G. (1989). Generalizability theory. *American Psychologist*, 44(6), 922-932.
- Shenton, A. K. (2004). Strategies for ensuring trustworthiness in qualitative research projects. *Education for Information*, 22, 63-75.
- Sheppard, B. (1996). Exploring the transformational nature of instructional leadership. *The Alberta Journal of Educational Research*, 42(4), 325-344.
- Smith, K. (2003). So, what about the professional development of teacher educators? *European journal of teacher education*, 26(2), 201-215.
- Smith, K. (2011). Professional development of teachers-A prerequisite for AfL to be successfully implemented in the classroom. *Studies in educational evaluation*, 37(1), 55-61.
- Smith, C. and Gillespie, M. (2007). Research on professional development and teacher change: Implications for adult basic education. *Review of adult learning and literacy*, 7(7), 205-244.
- Somekh, B. (2006). *Action research: A methodology for change and development*. Berkshire: Open University Press.
- Sorensen, C. W. (1994). Success and education in South Korea. *Comparative Education Review*, 38(1), 10-35.
- Stringer, E. T. (2007). *Action research* (3. b.) Thousand Oaks: Sage.
- Styhre, A. and Sundgren, M. (2005). Action research as experimentation. *Systemic Practice and Action Research*, 18(1), 53-65.
- Suhr, D. D. (2006). *Exploratory or confirmatory factor analysis?*. Cary: SAS Institute.
- Şahin, A. E. (2000). İlköğretim okulu müdürlerinin yeterlikleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 22, 243-260.
- Tabachnick, B. G. and Fidell, L. S. (2013). *Using multivariate statistics* (6. b.). Upper Saddle River: Pearson.
- Taş, İ. D. (2016). *Mesleki gelişimi destekleyecek bir öğretmen değerlendirme modeli önerisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Programları Anabilim Dalı Eğitimde Program Geliştirme Bilim Dalı.

- Tonbul, Y. (2006). İlköğretim okullarındaki "meslek çalışma" uygulamalarının etkililiği ile ilgili görüşler. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(1), 13-30.
- Tonbul, Y. ve Altunay, E. (2011). The contribution of education faculties to teachers' professional development. *Education Sciences*, 6(3), 2188-2209.
- Toom, A., Kynäslähti, H., Krokfors, L., Jyrhämä, R., Byman, R., Stenberg, K. and Kansanen, P. (2010). Experiences of a research-based approach to teacher education: suggestions for future policies. *European Journal of Education, Part II*, 45(2), 331-344.
- Topçuoğlu, N. (2015). *Öğretmen görüşlerine göre mesleki gelişim: Nitel bir çalışma*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Mevlana Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Eko. Anabilim Dalı.
- Töremen, F. (2002). Eğitim örgütlerinde değişimin engel ve nedenleri. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 12(1), 185-202.
- Tripp, D. (2005). Action research: A methodological introduction. *Educação e Pesquisa*, 31(3), 443-466.
- Trist, E. L. (1976). Engaging with Large-Scale Systems. İçinde Alfred W. Clark (Editör), *Experimenting with organizational life: The action research approach* (s.43-57). New York: Plenum.
- Turan, S., Yıldırım, N. ve Aydoğdu, E. (2012). Okul müdürlerinin kendi görevlerine ilişkin bakış açıları. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 2(3), 63-76.
- Türnüklü, E. B. (2005). Matematik öğretmen adaylarının pedagojik alan bilgileri ile matematiksel alan bilgileri arasındaki ilişki. *Eurasian Journal of Educational Research*, 21, 234-247.
- Süleymangil, M. (2013). *Sınıf içi öğretim etkinliği geliştirme ve kullanma çalışmalarının sınıf öğretmenlerinin mesleki gelişimleri üzerindeki rolü*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Adnan Menderes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İlköğretim Anabilim Dalı, Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı.
- Uçar, Z. T. (2011). Öğretmen adaylarının pedagojik içerik bilgisi: Öğretimsel açıklamalar. *Turkish Journal of Computer and Mathematics Education*, 2(2), 87-102.
- Usdan, M. (2000). Leadership for student learning: Reinventing the principalship. *Institute for Educational Leadership, National Pres Club*, 12, 1-24.

- Uslu, E. (2016). *Öğretmenlerin mesleki gelişimini sağlamada sosyal ağların rolü*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü İnternet ve Bilişim Teknolojileri Yönetimi Anabilim Dalı Bilişim Bilim Dalı.
- Uzerli, U. and Kerger, L. (2007). The continuous professional development of teachers in EU member states: New policy approaches, new visions. *Descrierea CIP a Bibliotecii Naționale a României*, 103, 1-12.
- Uzuner, Y. (2005). Özel eğitimden örneklerle eylem araştırmaları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 6(2), 1-13.
- Yakut, G. (2006). *İlköğretim okulu müdürlerinin mevzuattaki görev tanımlarına ilişkin davranışları gösterme düzeyleri (İzmir ili örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Yönetimi Ve Denetimi Anabilim Dalı.
- Yalçinkaya, M. ve Tonbul, Y. (2002). İlköğretim okulu sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerilerine ilişkin algı ve gözlemler. *Ege Eğitim Dergisi*, 1(2), 96-108.
- Yıdırım, A. ve Şimşek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. (7. b.). Ankara: Seçkin.
- Yuvayapan, F. (2013). *Öğretmenlerin mesleki gelişimi: Eleştirel arkadaş grubu metodu*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çağ Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İngiliz Dili Eğitimi Anabilim Dalı.
- Wadlington, E. (1995). Basing early childhood teacher education on adult education principles. *Young Children*, 50(4), 76-80.
- Waugh, R. and Godfrey, J. (1993). Teacher receptivity to system-wide change in the implementation change. *British Educational Research Journal*, 19(5), 565-577.
- Wenglinsky, H. (2002). How schools matter: The link between teacher classroom practices and student academic performance. *Education Policy Analysis Archives*, 10(12), 1-28.
- Williams, B. (2001). *Adult learning theory: The mentoring connection*. Akron, OH: University of Akron.
- Wlodkowski, R., J. (2003). Fostering motivation in professional development programs. İçinde K. P. King and P. A. Lawler (Editörler), *New Perspectives on Designing and Implementing Professional Development of Adults* (ss. 39-48). San Francisco: Jossey-Bass Publishers.

- Wood, F. H. and Thompson, S. R. (1980). Guidelines for better staff development. *Educational Leadership*, 37(5), 374-378.
- Wright, S. P., Horn, S. P. and Sanders, W. L. (1997). Teacher and classroom context effects on student achievement: Implications for teacher evaluation. *Journal of Personnel Evaluation in Education*, 11, 57-67.
- Yetim, A. A. ve Göktaş, Z. (2004). Öğretmenin mesleki ve kişisel nitelikleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 12(2), 541-550.
- Yılmaz, K., Yoldaş, C. ve Yangıl, K. (2004). Sınıf öğretmenlerinin mesleki gelişimleri ile ilgili görüşleri. *Süleyman Demirel Üniversitesi Burdur Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(7), 198-210.
- Yu-le, J. I. N. and Li, T. A. O. (2015). The Ideas and Strategies of Reflection-orientated Teachers' Professional Development. *Journal of Teacher Education*, 1.
- Zeira, J. (2009). Why and how education affects economic growth. *Review of International Economics*, 17(3), 602-614.
- Zepeda, S. J. (2003). *Instructional supervision*. New York: Eye On Education.

EKLER

- EK A - Öğrenci Gözlem Formunun Özgün Hali
- EK B - Öğrenci Gözlem Formunun Türkçeye Uyarlanmış Hali
- EK C - Taslak Öğrenci Gözlem Formu
- EK D - Geçerlik Formu
- EK E - Araştırma İzni 1
- EK F - Araştırma İzni 2
- EK G - Doğrulamalı Faktör Analizi 1
- EK H - Doğrulamalı Faktör Analizi 2
- EK I - Okul Listesi 1
- EK İ - Okul Listesi 2
- EK J - Görüşme Soruları
- EK K - Ölçek Kullanım İzni 1
- EK L - Ölçek Kullanım İzni 2
- EK M – Öğrenci Gözlem Formunun Kuramsal Faktörleri
- EK N – Okul Listesi 3
- EK O – Araştırma İzni 3
- EK Ö – Doğrulamalı Faktör Analizi 3
- EK P – Görüşmeci Katılım Formu
- EK R – Öğretmen Mesleki Gelişimi Öğrenci Değerlendirmesi Formu
- EK S – Öğretmen Eylem Planı
- EK T - Eğitim Süreci Öğrenci Değerlendirmeleri Ölçeği
- EK U - Araştırmacı Gözlem Formu
- EK V – Araştırma İzni 4
- EK Y – Eylem Planları
- EK Z – Görüşme Dökümleri

EK A - ÖĞRENCİ GÖZLEM FORMUNUN ÖZGÜN HALİ

Dear Student, We would like to know your opinion about the teaching of Mathematics in your classroom. The answers you give will not be shown to your teachers, anyone else in your school or your parents. Please answer all of the questions. To answer the questions, please circle a number on each line. Please ask the interviewer if you do not understand what to do.

After each statement, there are five numbers. Think carefully and put a circle around the number that most fits your opinion: 1) this never happens in your class, 2) this rarely happens in your class, 3) this sometimes happens in your class, 4) this often happens in your class, 5) this almost always happens in your class.		Never	Rarely	Sometimes	Often	Almost Always
1	In Mathematics, we start the lesson with things that are easy to understand. As the lesson goes on, what we cover is more difficult.	1	2	3	4	5
2	The teacher gives us exercises at the beginning of the lesson to check what we have learnt from the previous lesson.	1	2	3	4	5
3	At the beginning of the lesson, the teacher starts with what we covered in the previous lessons.	1	2	3	4	5
4	My teacher helps us to understand how different activities (such as exercises, subject matter) during a lesson are related to each other.	1	2	3	4	5
5	A few days before the test, my teacher gives us similar exercises to those that will be in the test.	1	2	3	4	5
6	My teacher tells my parents how good I am compared to my classmates when they visit her/him (or in my school report).	1	2	3	4	5
7	When the teacher is teaching, I always know what part of the lesson (beginning, middle, end) we are in.	1	2	3	4	5
8	When doing an activity in Mathematics I know why I am doing it.	1	2	3	4	5
9	When we go over our homework, our teacher finds what we had problems with and helps us to overcome these difficulties.	1	2	3	4	5
10	Our teacher has good ways of explaining how the new things we are learning are related to things we already know.	1	2	3	4	5
11	At the end of each lesson, the teacher gives us exercises on what we have just been taught.	1	2	3	4	5
12	During the lesson our teacher often covers the same things that we have already been taught or done exercises in.	1	2	3	4	5
13	The teacher immediately comes to help me when I have problems doing an activity.	1	2	3	4	5
14	The teacher gives more exercises to some pupils than the rest of the class.	1	2	3	4	5
15	The teacher gives some pupils different exercises to do than the rest of the class.	1	2	3	4	5
16	The teacher gives all pupils the chance to take part in the lesson.	1	2	3	4	5
17	Our teacher encourages us to work together with our classmates during Mathematics lessons.	1	2	3	4	5
18	Some pupils in my classroom work together when our teacher asks us, but some pupils do not.	1	2	3	4	5
19	Our teacher makes us feel that we can ask her/him for help or advice if we need it.	1	2	3	4	5
20	Our teacher encourages us to ask questions if there is something that we do not understand during the lesson.	1	2	3	4	5
21	During the lesson, our teacher encourages and tells us that we are doing good work (i.e. she/he says to us 'well done').	1	2	3	4	5
22	When we are working in teams, our teacher encourages competition between teams (If you do not work in teams, please circle the number one).	1	2	3	4	5

23	In Mathematics lessons, some of my classmates hide their work and answers so that none of the other pupils can see it.	1	2	3	4	5
24	When a pupil gives a wrong answer the teacher helps her/him to understand her/his mistake and find the correct answer.	1	2	3	4	5
25	When the teacher asks us a question about the lesson she/he asks us for the answer but does not ask us to explain how we worked out the answer.	1	2	3	4	5
26	When one of the pupils in the class is having difficulties with the lesson, our teacher goes to help her/him straight away.	1	2	3	4	5
27	There are some pupils in the classroom that tease some of their classmates during Mathematics lessons.	1	2	3	4	5
28	I know that if I break a class rule I will be punished.	1	2	3	4	5
29	The teacher has to stop teaching the class because one of the pupils is being naughty.	1	2	3	4	5
30	When a pupil gives a wrong answer in Mathematics class some of the other children in the class make fun of her/him.	1	2	3	4	5
31	Our teacher keeps on teaching us even though it is break-time or the lesson is supposed to be over.	1	2	3	4	5
32	When I finish a task before my classmates my teacher immediately gives me something else to do.	1	2	3	4	5
33	When the teacher talks to a pupil after they have been naughty, sometimes after a while, that pupil will be naughty again.	1	2	3	4	5
34	We spend time at the end of the lesson to go over what we have just been taught.	1	2	3	4	5
35	There are times we do not have the necessary materials for the lesson to take place (e.g. dienes, unifix, test tubes, thermometers, calculators, rulers)	1	2	3	4	5
36	There are times when I do not have anything to do during a lesson.	1	2	3	4	5
37	During a Mathematics lesson, our teacher asks us to give our own opinion on a certain issue.	1	2	3	4	5
38	Our teacher asks us questions at the beginning of the lesson to help us remember what we did in the previous lesson.	1	2	3	4	5
39	Our teacher uses words that are hard to understand when she/he asks us a question.	1	2	3	4	5
40	When we do not understand a question, our teacher says it in a different way so we can understand it.	1	2	3	4	5
41	When a pupil gives a wrong answer our teacher gets another pupil to answer the question.	1	2	3	4	5
42	When I give a wrong answer to a question the teacher helps me to understand my mistake and find the correct answer.	1	2	3	4	5
43	Our teacher praises all pupils the same when we answer a question correctly.	1	2	3	4	5
44	When we have problem solving exercises and tasks in Mathematics lessons, our teacher helps us by showing us easy ways or tricks to solve the exercises or tasks.	1	2	3	4	5
45	Our teacher lets us use our own easy ways or tricks to solve the exercises or tasks we have in Mathematics.	1	2	3	4	5
46	In Mathematics lessons, our teacher teaches us ways or tricks that can be used in different lessons.	1	2	3	4	5
47	Our teacher encourages us to find ways or tricks to solve the exercises or work she/he gives us.	1	2	3	4	5
48	I am there when my teacher talks to my parents for my progress.	1	2	3	4	5
49	When we are having a test, I finish up within the time given to us.	1	2	3	4	5

EK B - ÖĞRENCİ GÖZLEM FORMUNUN TÜRKÇEYE UYARLANMIŞ HALİ

Sevgili Öğrenci, Sınıfınızdaki matematik öğretimiyle ilgili düşüncenizi öğrenmek istiyoruz. Cevaplarınızı, öğretmeninize, okuldaki diğer kişilere ve ailenize gösterilmeyecektir. Lütfen tüm soruları yanıtlayınız. Yanıtlamak için her satırdaki numaralardan birini yuvarlak içine alınız. Ne yapacağınızı anlamazsanız lütfen araştırmacıya sorunuz.

Her ifadeden sonra beş numara bulunmaktadır. Dikkatlice düşününüz ve düşüncenize en çok uyan numarayı yuvarlak içine alınız: 1) sınıfınızda hiç yaşanmaz, 2) sınıfınızda nadiren olur, 3) sınıfınızda bazen olur, 4) sınıfınızda sıklıkla olur, 5) sınıfınızda neredeyse her zaman olur.		Hiç	Nadiren	Bazen	Sıklıkla	Neredeyse Her Zaman
1	Matematik dersine anlaması kolay şeylerle başlarız. Ders devam ettikçe gördüklerimiz zorlaşır.	1	2	3	4	5
2	Bir önceki derste ne öğrendiğimizi yoklamak için öğretmen dersin başında bize alıştırmalar verir.	1	2	3	4	5
3	Öğretmen derse önceki derslerde öğrendiklerimiz ile başlar.	1	2	3	4	5
4	Öğretmenim dersteki farklı etkinliklerin (alıştırmalar, konu ödevi gibi) birbirleriyle nasıl ilişkili olduğunu anlamamıza yardım eder.	1	2	3	4	5
5	Sınavdan birkaç gün önce öğretmenim bize sınavdakilere benzer alıştırmalar verir.	1	2	3	4	5
6	Öğretmenim ebeveynlerime sınıf arkadaşlarıma kıyasla benim ne kadar iyi olduğumu söyler.	1	2	3	4	5
7	Öğretmen anlatırken daima dersin hangi aşamasında (giriş, orta, son) olduğumuzu bilir.	1	2	3	4	5
8	Matematik dersinde bir etkinlik yaparken onu neden yaptığımı bilir.	1	2	3	4	5
9	Ödevimiz üzerinde tartışırken öğretmenimiz nerelerde sorun yaşadığımızı bulur ve onları çözmemizde bize yardım eder.	1	2	3	4	5
10	Öğrendiğimiz yeni şeylerin zaten bildiklerimizle nasıl ilgili olduğunu açıklama konusunda öğretmenimizin iyi yöntemleri vardır.	1	2	3	4	5
11	Her dersin sonunda öğretmen bize yeni öğrendiklerimizle ilgili alıştırmalar verir.	1	2	3	4	5
12	Ders esnasında öğretmenimiz zaten öğrendiğimiz veya alıştırmalarda yaptığımız aynı şeyleri sıklıkla işler.	1	2	3	4	5
13	Bir etkinliği yaparken sorun yaşadığımda öğretmen yardım etmek için hemen yanıma gelir.	1	2	3	4	5
14	Öğretmen bazı öğrencilere diğerlerine göre daha fazla alıştırmalar verir.	1	2	3	4	5
15	Öğretmen bazı öğrencilere diğerlerinden daha farklı alıştırmalar verir.	1	2	3	4	5
16	Öğretmen tüm öğrencilere derse katılmaları için şans tanır.	1	2	3	4	5
17	Öğretmenimiz matematik derslerinde sınıf arkadaşlarımızla birlikte çalışmamız için bizi teşvik eder.	1	2	3	4	5
18	Öğretmenimiz istediğinde sınıfımdaki bazı öğrenciler birlikte çalışırken diğerleri çalışmaz.	1	2	3	4	5
19	Öğretmenimiz ihtiyaç duyduğumuzda ondan yardım isteyebileceğimizi bize hissettirir.	1	2	3	4	5
20	Öğretmenimiz derste anlamadığımız bir şey olduğunda kendisine sormamız için bizi teşvik eder.	1	2	3	4	5
21	Öğretmenimiz derste iyi bir iş çıkardığımızı bize söyleyerek (mesela aferin der) bizi cesaretlendirir.	1	2	3	4	5

22	Biz takımlar halinde çalışırken öğretmenimiz takımlar arasında rekabet için teşvik eder (takımlar halinde çalışmıyorsanız lütfen biri yuvarlak içine alınız).	1	2	3	4	5
23	Matematik dersinde bazı sınıf arkadaşlarım çalışmalarımı ve cevaplarımı kimse görmesin diye saklar.	1	2	3	4	5
24	Bir öğrenci yanlış cevap verdiğinde öğretmen ona hatasını anlayıp doğru cevabı bulması için yardım eder.	1	2	3	4	5
25	Öğretmen bize dersle ilgili bir soru sorduğunda bizden sadece cevap bekler nasıl çözdüğümüzü sormaz.	1	2	3	4	5
26	Sınıftaki öğrencilerden biri derste zorluk yaşadığında öğretmenimiz hemen yanına giderek ona yardım eder.	1	2	3	4	5
27	Matematik derslerinde bazı sınıf arkadaşlarıyla alay eden öğrenciler var.	1	2	3	4	5
28	Bir sınıf kuralını ihlal ettiğimde cezalandırılacağımı bilirim.	1	2	3	4	5
29	Öğrencilerden biri yaramazlık yaptığında öğretmen ders anlatmayı bırakmak zorunda kalır.	1	2	3	4	5
30	Bir öğrenci matematik dersinde yanlış cevap verirse sınıftaki bazı öğrenciler onunla dalga geçer.	1	2	3	4	5
31	Öğretmenimiz teneffüs arasında bile dersi anlatmaya devam eder.	1	2	3	4	5
32	Bir işi sınıf arkadaşlarımdan önce bitirirsem öğretmenim hemen bana yapacak başka bir iş verir.	1	2	3	4	5
33	Öğretmen yaramazlık yapan bir öğrenciyle konuştuktan bir süre sonra aynı öğrenci yine yaramazlık yapar.	1	2	3	4	5
34	Öğrendiklerimizi tekrar etmek için dersin sonunda vakit ayırırız.	1	2	3	4	5
35	Dersin işlenmesi için gerekli olan nesnelere (cetvel gibi) sahip olmadığımız anlar olur.	1	2	3	4	5
36	Ders sırasında yapacak hiçbir şeyimin olmadığı zamanlar olur.	1	2	3	4	5
37	Matematik derslerinde öğretmenimiz belirli bir konu hakkında olan kendi fikirlerimizi sorar.	1	2	3	4	5
38	Öğretmenimiz bir önceki derste işlediklerimizi hatırlamamız için dersin başında bize sorular sorar.	1	2	3	4	5
39	Öğretmenimiz bize bir soru sorduğunda anlaşılması zor kelimeler kullanır.	1	2	3	4	5
40	Bir soruyu anlamadığımızda öğretmenimiz onu anlayabileceğimiz şekilde tekrar sorar.	1	2	3	4	5
41	Bir öğrenci yanlış cevap verdiğinde öğretmenimiz başka bir öğrenciden soruyu cevaplamasını ister.	1	2	3	4	5
42	Bir soruya yanlış cevap verdiğimde öğretmen bana hatamı anlayıp doğru cevabı bulmam için yardım eder.	1	2	3	4	5
43	Bir soruyu doğru cevapladığımızda öğretmenimiz bütün öğrencileri aynı şekilde över.	1	2	3	4	5
44	Matematik dersindeki alıştırmalar ve ödevleri çözerken öğretmenimiz bize kısa yolları ya da püf noktalarını göstererek yardım eder.	1	2	3	4	5
45	Öğretmenimiz matematik dersindeki alıştırmalar ve ödevleri yaparken kendi bulduğumuz kolay yolları ya da püf noktalarını kullanmamıza izin verir.	1	2	3	4	5
46	Matematik derslerinde öğretmenimiz bize başka derslerde kullanılabilecek kısa yolları ya da püf noktalarını öğretir.	1	2	3	4	5
47	Öğretmenimiz bize verdiği alıştırmalar ve ödevleri kısa yollar ya da püf noktaları bularak çözmemiz için bizi teşvik eder.	1	2	3	4	5
48	Öğretmenim ebeveynlerime ilerlememden benim olduğum ortamda bahseder.	1	2	3	4	5
49	Sınavları bize tanınan süre içerisinde tamamlarım.	1	2	3	4	5

EK C – TASLAK ÖĞRENCİ GÖZLEM FORMU

Sevgili Öğrenci,

Sınıfınızdaki öğretimle ilgili düşüncenizi öğrenmek istiyoruz. Lütfen iyi tanıdığınız bir öğretmeninizi düşünerek tüm ifadeleri o öğretmenin yaptığı sıklığa göre değerlendiriniz. İsminizi yazmayınız. Cevaplarınız, öğretmenlerinize, okuldaki diğer kişilere ve ailenize gösterilmeyecektir. Teşekkürler.

Her ifadenin meydana geliş sıklığına göre beş numara bulunmaktadır. Lütfen düşüncenize en çok uyan numarayı yuvarlak içine alınız.		Hiç	Nadiren	Bazen	Sıklıkla	Daima
1	Öğretmenimiz işlediği konunun amaçlarından bizleri haberdar eder.	1	2	3	4	5
2	Öğretmenimiz işlediği konuyu niçin öğrenmemiz gerektiğini açıklar.	1	2	3	4	5
3	Öğretmenimiz derse etkin bir şekilde katılmamızı sağlar.	1	2	3	4	5
4	Öğretmenimiz dersi anlamlı bulmamızı sağlar.	1	2	3	4	5
5	Öğretmenimiz derse daha önce öğrendiklerimizi gözden geçirerek başlar.	1	2	3	4	5
6	Öğretmenimiz derse neleri işleyeceğini söyleyerek başlar.	1	2	3	4	5
7	Öğretmenimiz dersin giriş, gelişme ve kapanış aşamalarının hangisinde olduğumuzu bize hissettirir.	1	2	3	4	5
8	Öğretmenimiz dersin önemli noktalarına dikkatimizi çeker.	1	2	3	4	5
9	Öğretmenimiz dersi öğrendiklerimizi tekrar ederek bitirir.	1	2	3	4	5
10	Öğretmenimiz bize sorular sorarak derse katılmamızı sağlar.	1	2	3	4	5
11	Öğretmenimiz sorduğu soruları yanıtlamamız için bize yeterince süre tanır.	1	2	3	4	5
12	Öğretmenimiz sorulara yanlış cevap verdiğimizde doğru cevabı bulmamız için bizi yönlendirir.	1	2	3	4	5
13	Öğretmenimiz doğru cevaplarımızı ödüllendirir.	1	2	3	4	5
14	Öğretmenimizin sorularını anlamakta güçlük çekeriz.	1	2	3	4	5
15	Öğretmenimiz bize karşılaştığımız problemlerin çözüm yollarını gösterir.	1	2	3	4	5
16	Öğretmenimiz karşılaştığımız problemler için çözüm üretmemizi ister.	1	2	3	4	5
17	Öğretmenimiz kendi kendimize öğrenebilmemize yardım eder.	1	2	3	4	5
18	Öğretmenimiz bizden sınıfta küçük gruplar haline gelerek çalışmamızı ister.	1	2	3	4	5
19	Sınıfta öğrendiklerimizi öğretmenin verdiği görevlerle hemen uygulama imkânı buluruz.	1	2	3	4	5
20	Öğretmenimiz öğrendiğimiz yeni bilgileri bize tekrar ettirerek pekiştirmemizi sağlar.	1	2	3	4	5
21	Öğretmenimizin verdiği ev ödevleri sınıfta öğrendiklerimizi tekrar etmemizi sağlar.	1	2	3	4	5
22	Öğretmenimizin sınıfta disiplini sağlayamadığı zamanlar olur.	1	2	3	4	5
23	Öğretmenimizin belirli sınıf kuralları vardır.	1	2	3	4	5
24	Öğretmenimiz bizim ders dışı faaliyetlerde bulunmamızı engeller.	1	2	3	4	5
25	Öğretmenimizin dersini kaynatmak kolaydır.	1	2	3	4	5
26	Öğretmenimiz sınıfa girdiğinde vakit kaybetmeden derse başlar.	1	2	3	4	5
27	Öğretmenimizin dersi erken bitirip bizi serbest bıraktığı zamanlar olur.	1	2	3	4	5
28	Bir ders saati için ayrılan süreyi dolu dolu geçiririz.	1	2	3	4	5
29	Öğretmenimiz sınıftaki performansımız hakkındaki görüşlerini bize bildirir.	1	2	3	4	5
30	Öğretmenimiz yeni bir konuya geçmeden önce ne kadar öğrendiğimizi belirlemek için küçük sınavlar yapar.	1	2	3	4	5
31	Öğretmenimiz yeni bir konuya geçmeden önce ne kadar öğrendiğimizi belirlemek için sözlü yoklamalar yapar.	1	2	3	4	5
32	Öğretmenimiz yeterince öğrenemediğimizi belirlerse konu tekrarı yapar.	1	2	3	4	5

EK D – GEÇERLİK FORMU

Lütfen yukarıda değerlendirdiğiniz öğretmenin dersi hakkındaki ifadelerle katılma derecenizi belirtiniz.		Hiç katılmıyorum	Büyük ölçüde katılmıyorum	Katılmıyorum	Biraz katılmıyorum	Kararsızım	Biraz katılıyorum	Katılıyorum	Büyük ölçüde katılıyorum	Tamamen katılıyorum
1	Ders zihinsel olarak zorlayıcı ve geliştiriciydi.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
2	Derste değerli olduğunu düşündüğüm şeyler öğrendim.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
3	Bu dersin sayesinde konuya ilişkin ilgi düzeyim arttı.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
4	Bu dersin içeriğini anladım ve öğrendim.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
5	Öğrencilerin sınıf tartışmalarına katılımı teşvik edildi.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
6	Öğrenciler düşünce ve bilgilerini paylaşmaya yönlendirildiler.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
7	Öğrenciler soru sormaya cesaretlendirildiler ve anlamlı cevaplar aldılar.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
8	Öğrenciler kendi fikir ve/veya sorularını ifade etmeye teşvik edildiler.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
9	Öğretmen sınav ve notlara ilişkin faydalı geribildirim sundu.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
10	Değerlendirme yöntemi adil ve uygundu.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
11	Sınav ve ödevlerin içeriği öğretmenin vurguladığı konulardan oluşmaktaydı.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
Cinsiyetiniz: Erkek () Kız () Sınıfınız										

EK E – ARAŞTIRMA İZNİ 1



**T.C.
İZMİR VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü**

Sayı : 12018877-604.01.02-E.9352710

17/09/2015

Konu: Kıvanç BOZKUŞ
Araştırma İzni

VALİLİK MAKAMINA

İlgi:a) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 07/03/2012 tarihli ve B.08.0.YET.00.20.00.0/3616 sayılı yazısı (Genelge 2012/13)
b) Artvin Çoruh Üniversitesi'nin 10/09/2015 tarihli ve 3433 sayılı yazısı.

Artvin Çoruh Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü Öğretim Elemanı Arş.Gör.Kıvanç BOZKUŞ'un "**Sınıf Düzeyindeki Eğitime Etki Eden Faktörler**" konulu araştırma çalışması için kullanacağı ölçekleri, Müdürlüğümüz Balçova, Konak, Karşıyaka, ilçelerinde bulunan ekli listedeki ortaokullarda öğrenim gören öğrencilere uygulamak istediği ilgi (b) yazı ile belirtilmektedir.

Söz konusu ölçeklerin uygulanmasının, yukarıda adı geçen İlçelerin ekli listedeki Okullarında 2015-2016 öğretim yılında eğitim öğretimi aksatmayacak ve eğitim kurumu yöneticilerinin uygun gördüğü şekilde yapılmasına oybirliği ile karar verilmiştir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınızı arz ederim.

Melih AĞZIBÜYÜK
Müdür V.

OLUR
17/09/2015
Fatih DAMATLAR
Vali a.
Vali Yardımcısı

Hükümet Konağı C Blok Strateji Geliştirme Hizmetleri 1 Bölümü Konak/İZMİR
Elektronik Ağ: izmir.meb.gov.tr
e-posta: strateji35_1@meb.gov.tr

Tel: (0 232) 477 21 37
Faks: (0 312) 477 21 54

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 40c1-4cc2-331b-ab87-ceac kodu ile teyit edilebilir.

EK F – ARAŞTIRMA İZNİ 2



T.C.
ARTVİN VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 60377321/605/11668868

13.11.2015

Konu: Araştırma İzni

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : a) Artvin Çoruh Üniversitesi Rektörlüğünün 02/11/2015 tarih ve 4188 sayılı yazıları.
b) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 2012/13 nolu genelgesi

Artvin Çoruh Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü Öğretim Elemanı Arş. Gör. Kıvanç BOZKUŞ'un Artvin ili Merkez İlçesinde yer alan aşağıda belirtilen okullarda "**Öğretmen Niteliğini Artıracak Bir Mesleki Gelişim Modelinin Geliştirilmesi**" isimli çalışma yapma isteği ilgi (a) yazı ile müdürlüğümüze bildirilmiştir.

Söz konusu görüşme soruları ilgi (b) genelge doğrultusunda incelenmiş olup, Müdürlüğümüzce uygun görülmüştür.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Mustafa Kemal ÇALIŞKAN
Müdür a.
Şube Müdürü

OLUR
13.11.2015

Abdulcelil KAHVECİ
Vali a.
Millî Eğitim Müdürü

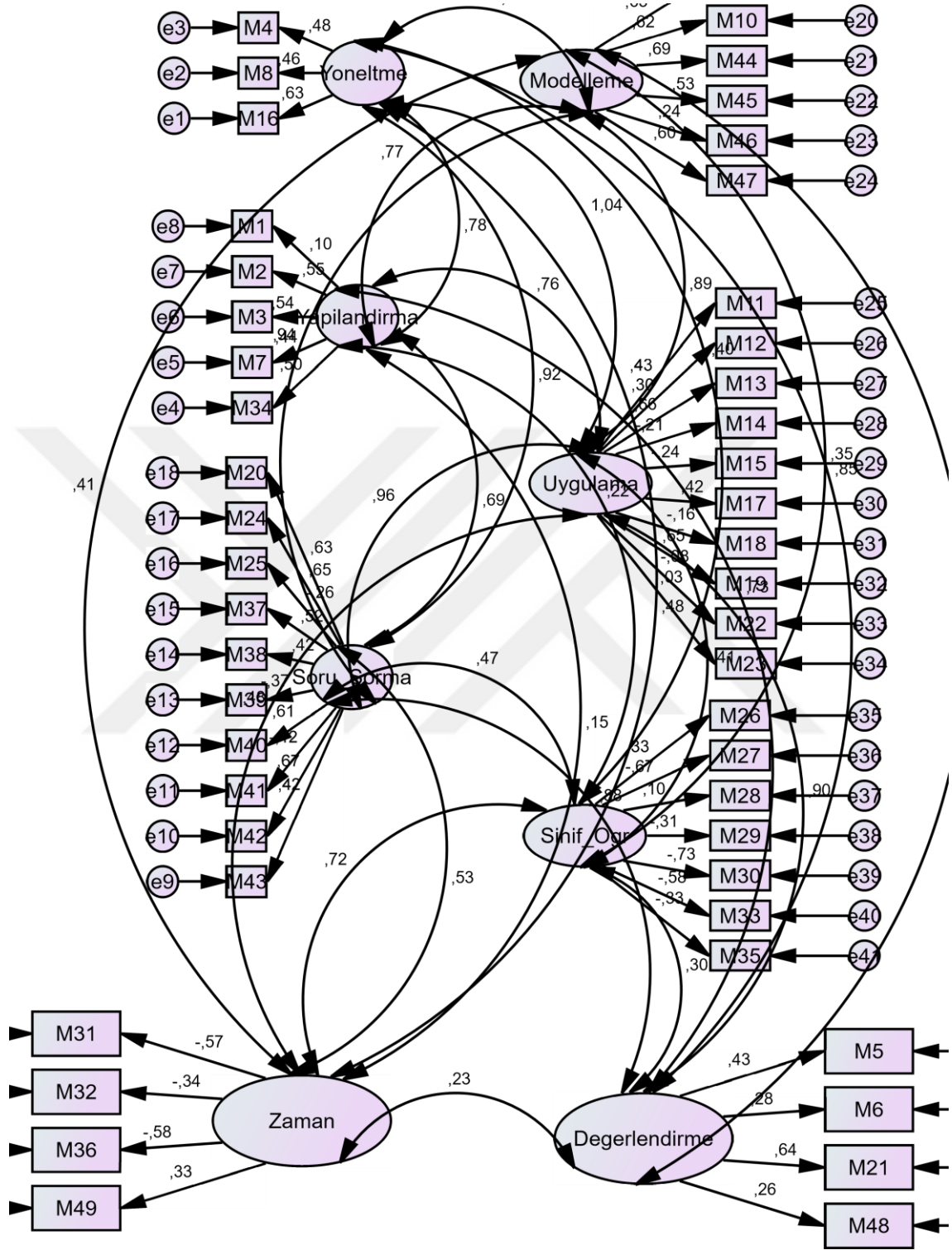
Artvin Adadolu Lisesi	7 Mart Ortaokulu
Artvin Fen Lisesi	Atatürk Ortaokulu
Artvin Kazım Karabekir Anadolu Lisesi	Gazi Ortaokulu
İskebe Anadolu Lisesi	Yenimahalle Ortaokulu

Artvin İl MEM
Elektronik Ağ: artvin.mem.gov.tr
e-posta: istatistik08@meb.gov.tr

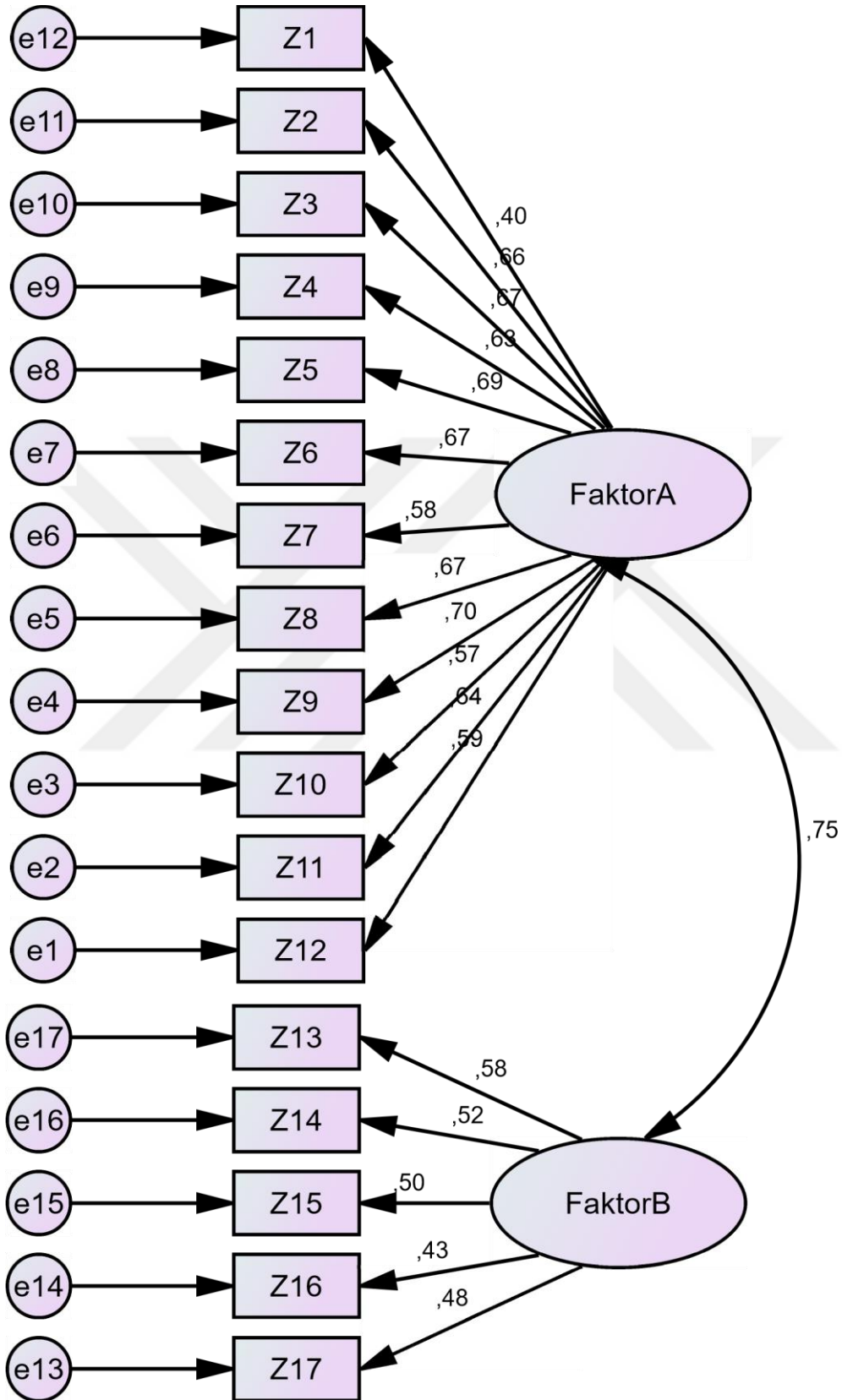
Ayrıntılı bilgi için: Aysel YÜCEL Ayniyat Saymanı
Tel: (0 466) 2125951
Faks: (0 466) 2123618

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 804f-38cb-3ac4-82ec-75c0 kodu ile teyit edilebilir.

EK G – DOĞRULAYICI FAKTÖR ANALİZİ 1



EK H – DOĞRULAYICI FAKTÖR ANALİZİ 2



EK I - OKUL LİSTESİ 1

Konak İlçesi

1. Hacışakir Eczacıbaşı Ortaokulu
2. Güzelyalı Ortaokulu
3. Misak-1 Milli Ortaokulu
4. 9 Eylül Ortaokulu

Balçova İlçesi

5. 80. Yıl Orhangazi Ortaokulu

Karşıyaka İlçesi

6. Fevzipaşa Ortaokulu

EK İ – OKUL LİSTESİ 2

1. Artvin Anadolu Lisesi
2. Artvin Fen Lisesi
3. Artvin Kazım Karabekir Anadolu Lisesi
4. İskebe Anadolu Lisesi
5. 7 Mart Ortaokulu
6. Atatürk Ortaokulu
7. Gazi Ortaokulu
8. Yenimahalle Ortaokulu



EK J – GÖRÜŞME SORULARI

Öğretmenlere Sorulan Görüşme Soruları

1. Mesleki gelişiminizi sağlamak için neler yapıyorsunuz?
2. Mesleki gelişiminizi sağlarken hangi engellerle karşılaşıyorsunuz?
3. Mevcut mesleki gelişim etkinliklerini nasıl değerlendirirsiniz?
4. Hangi alanlarda mesleki gelişim ihtiyacı duyuyorsunuz?
5. Mesleki gelişim etkinliklerinin nasıl yapılmasını istersiniz?
6. Mesleki gelişimin uzaktan eğitim ile yapılmasını nasıl değerlendirirsiniz?
7. Sınıf içerisindeki performansınızın kimler tarafından değerlendirilmesini uygun bulursunuz? Neden?
8. Derslerinizin okul yöneticileri tarafından gözlemlenmesini nasıl buluyorsunuz?
9. Öğretmenlerin öğrencileri tarafından gözlem formu ile değerlendirilmelerine ilişkin görüşleriniz nelerdir?

Okul Yöneticilerine Sorulan Görüşme Soruları

1. Öğretmenlerin mesleki gelişimini sağlamak için neler yapıyorsunuz?
2. Mevcut mesleki gelişim etkinliklerini nasıl değerlendirirsiniz?
3. Öğretmenlere yönelik olan mesleki gelişim etkinliklerinin nasıl yapılmasını istersiniz?
4. Mesleki gelişimin uzaktan eğitim ile yapılmasını nasıl değerlendirirsiniz?
5. Öğretmenin sınıf içerisindeki performansının kimler tarafından değerlendirilmesini uygun bulursunuz? Neden?
6. Öğretmenlerin derslerini gözlemlemeyi nasıl buluyorsunuz?
7. Öğretmenlerin öğrencileri tarafından gözlem formu ile değerlendirilmelerine ilişkin görüşleriniz nelerdir?

EK K - ÖLÇEK KULLANIM İZNİ 1

The screenshot shows a Zimbra webmail interface in a browser window. The address bar displays the URL <https://webmail.artvin.edu.tr/zimbra/#8>. The interface includes a navigation bar with tabs for Posta, Kişiler, Takvim, Görevler, Evrak Çantası, Tercihler, and RE: Student Que. Below this is a toolbar with buttons for Kapat, Yanıtla, Tümüne Yanıt Ver, İlet, Arşivle, Sil, İstenmeyen Posta, and İşlemler. The email header shows the subject 'Student Questionnaire of Dynamic Model' and the date '29 Ekim 2015 13:28'. The sender is KIVANÇ BOZKUŞ, and the recipient is panayiotou anastasia. The email body contains the following text:

Dear Kivanc,

Thank you for your interest in using our student questionnaire in your study. You can find the questionnaire with other relevant material in the book: Creemers, B.P.M., & Kyriakides, L. (2012). Improving Quality in Education: Dynamic Approaches to School Improvement. London and New York: Routledge.

We would be happy to assist with anything further you may need.

Best regards,
Anastasia Panayiotou

-----Original Message-----
From: prvs=074128a75b=kbozkus@artvin.edu.tr [mailto:prvs=074128a75b=kbozkus@artvin.edu.tr] On Behalf Of KIVANÇ BOZKUS
Sent: Monday, October 26, 2015 2:51 PM
To: panayiotou.anastasia@ucy.ac.cy
Subject: Student Questionnaire of Dynamic Model

Hello Dr. Panayiotou,

I am a researcher studying teacher professional development. May I use your student questionnaire employed in the study conducted in six european countries? Thanks.

Citation of the article:
Panayiotou, A., Kyriakides, L., Creemers, B. P. M., McMahon, L., Vanlaar, G., Pfeifer, M., Rekalidou, G., & Bren, M. (2014). Teacher behavior and student outcomes: Results of a European study, 26(1), 73-93.

Kivanc Bozkus

EK L - ÖLÇEK KULLANIM İZNİ 2

Zimbra: Re: Ölçek Kullanım İzni

https://webmail.artvin.edu.tr/zimbra/#9

KIVANÇ BOZKUŞ

Posta Kişiler Takvim Görevler Evrak Çantası Tercihler Re: Ölçek Kulla

Kapat Yanıtla Tümüne Yanıt Ver İlet Arşivle Sil İstenmeyen Posta İşlemler Görüntüle

Ölçek Kullanım İzni 2 mesaj

Kimden: sozgun gor 21 Ekim 2015 11:44

Kime: KIVANÇ BOZKUŞ

ceqtürkçeversion.doc (33,5 KB) [İndir](#) | [Evrak çantası](#) | [Kaldır](#) 1158-25628-1-PB.pdf (287,9 KB) [İndir](#) | [Evrak çantası](#) | [Kaldır](#)

[Tüm ekleri indir](#)

[Tüm ekleri kaldır](#)

Tabi ki, gurur duyuyorum. Ölçeği ekte gönderiyorum, ancak ben kişisel olarak daha sonra yayınladığım ölçeği daha güvenilir buluyorum. Çalışma amaçlarınıza göre kendiniz karar verin diye o ölçeği de ekledim. İyi çalışmalar dilerim..

Doç. Dr. Sevgi Özgüngör
Pamukkale Üniversitesi
Eğitim Fakültesi
Eğitim Bilimleri
Denizli

20.10.2015 09:08, KIVANÇ BOZKUŞ yazmış:

Merhaba Hocam,

Eğitim Araştırmaları dergisinde yayınlanan makalenizde Türkçe'ye uyarladığınız CEQ ölçeğini izninizle doktora tezimde kullanmak istiyorum. Teşekkürler.

Kıvanç Bozkuş
Artvin Çoruh Üniversitesi

EK M – ÖĞRENCİ GÖZLEM FORMUNUN KURAMSAL FAKTÖRLERİ

Her ifadenin meydana geliş sıklığına göre beş numara bulunmaktadır. Lütfen düşüncenize en çok uyan numarayı yuvarlak içine alınız.		Faktörler
1	Öğretmenimiz işlediği konunun amaçlarından bizleri haberdar eder.	Yönelme
2	Öğretmenimiz işlediği konuyu niçin öğrenmemiz gerektiğini açıklar.	
3	Öğretmenimiz derse etkin bir şekilde katılmamızı sağlar.	
4	Öğretmenimiz dersi anlamlı bulmamızı sağlar.	
5	Öğretmenimiz derse daha önce öğrendiklerimizi gözden geçirerek başlar.	Yapılandırma
6	Öğretmenimiz derse neleri işleyeceğini söyleyerek başlar.	
7	Öğretmenimiz dersin giriş, gelişme ve kapanış aşamalarının hangisinde olduğumuzu bize hissettirir.	
8	Öğretmenimiz dersin önemli noktalarına dikkatimizi çeker.	
9	Öğretmenimiz dersi öğrendiklerimizi tekrar ederek bitirir.	Soru Sorma
10	Öğretmenimiz bize sorular sorarak derse katılmamızı sağlar.	
11	Öğretmenimiz sorduğu soruları yanıtlamamız için bize yeterince süre tanır.	
12	Öğretmenimiz sorulara yanlış cevap verdiğimizde doğru cevabı bulmamız için bizi yönlendirir.	
13	Öğretmenimiz doğru cevaplarımızı ödüllendirir.	Öğretimi Modelleme
14	Öğretmenimizin sorularını anlamakta güçlük çekeriz.	
15	Öğretmenimiz bize karşılaştığımız problemlerin çözüm yollarını gösterir.	
16	Öğretmenimiz karşılaştığımız problemler için çözüm üretmemizi ister.	
17	Öğretmenimiz kendi kendimize öğrenebilmemize yardım eder.	Uygulama
18	Öğretmenimiz bizden sınıfta küçük gruplar haline gelerek çalışmamızı ister.	
19	Sınıfta öğrendiklerimizi öğretmenin verdiği görevlerle hemen uygulama imkânı buluruz.	
20	Öğretmenimiz öğrendiğimiz yeni bilgileri bize tekrar ettirerek pekiştirmemizi sağlar.	
21	Öğretmenimizin verdiği ev ödevleri sınıfta öğrendiklerimizi tekrar etmemizi sağlar.	Sınıfı Öğrenme Ortamı Haline Getirme
22	Öğretmenimizin sınıfta disiplini sağlayamadığı zamanlar olur.	
23	Öğretmenimizin belirli sınıf kuralları vardır.	
24	Öğretmenimiz bizim ders dışı faaliyetlerde bulunmamızı engeller.	
25	Öğretmenimizin dersini kaynatmak kolaydır.	Zaman Yönetimi
26	Öğretmenimiz sınıfa girdiğinde vakit kaybetmeden derse başlar.	
27	Öğretmenimizin dersi erken bitirip bizi serbest bıraktığı zamanlar olur.	
28	Bir ders saati için ayrılan süreyi dolu dolu geçiririz.	
29	Öğretmenimiz sınıftaki performansımız hakkındaki görüşlerini bize bildirir.	Değerlendirme
30	Öğretmenimiz yeni bir konuya geçmeden önce ne kadar öğrendiğimizi belirlemek için küçük sınavlar yapar.	
31	Öğretmenimiz yeni bir konuya geçmeden önce ne kadar öğrendiğimizi belirlemek için sözlü yoklamalar yapar.	
32	Öğretmenimiz yeterince öğrenemediğimizi belirlerse konu tekrarı yapar.	

EK N – OKUL LİSTESİ 3

BORNOVA

1- Bornova Anadolu Lisesi

2- Hilal Necmiye Hüsnü Ataberk Ortaokulu



EK O – ARAŞTIRMA İZNİ 3



T.C.
İZMİR VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 12018877-604.01.02-E.1107847
Konu : **Arş.Gör. Kıvanç BOZKUŞ**
Araştırma İzni

01/02/2016

VALİLİK MAKAMINA

İlgi:a) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 07/03/2012 tarihli ve B.08.0.YET.00.20.00.0/3616 sayılı yazısı (Genelge 2012/13)
b) Artvin Çoruh Üniversitesi Rektörlüğü'nün 14/01/2016 tarihli ve 210 sayılı yazısı.

Artvin Çoruh Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü Öğretim Elemanı Arş.Gör. Kıvanç BOZKUŞ'un "**Öğretmen Niteliğini Arttıracak Bir Mesleki Gelişim Modelinden Kullanılacak Öğrenci Gözlem Formunun Doğrulanması**" konulu araştırma çalışması için kullanacağı ölçekleri, Müdürlüğümüz Bornova ilçesi'nde bulunan ekli listede belirtilen okullarda öğrenim gören ortaokul ve lise öğrencilerine uygulamak istediği ilgi (b) yazı ile belirtilmektedir.

Söz konusu ölçeklerin uygulanmasının, yukarıda adı geçen ilçenin ekli listede belirtilen okullarında 2015-2016 öğretim yılında eğitim öğretimi aksatmayacak ve eğitim kurumu yöneticilerinin uygun gördüğü şekilde yapılmasına oybirliği ile karar verilmiştir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Vefa BARDAKCI
Müdür

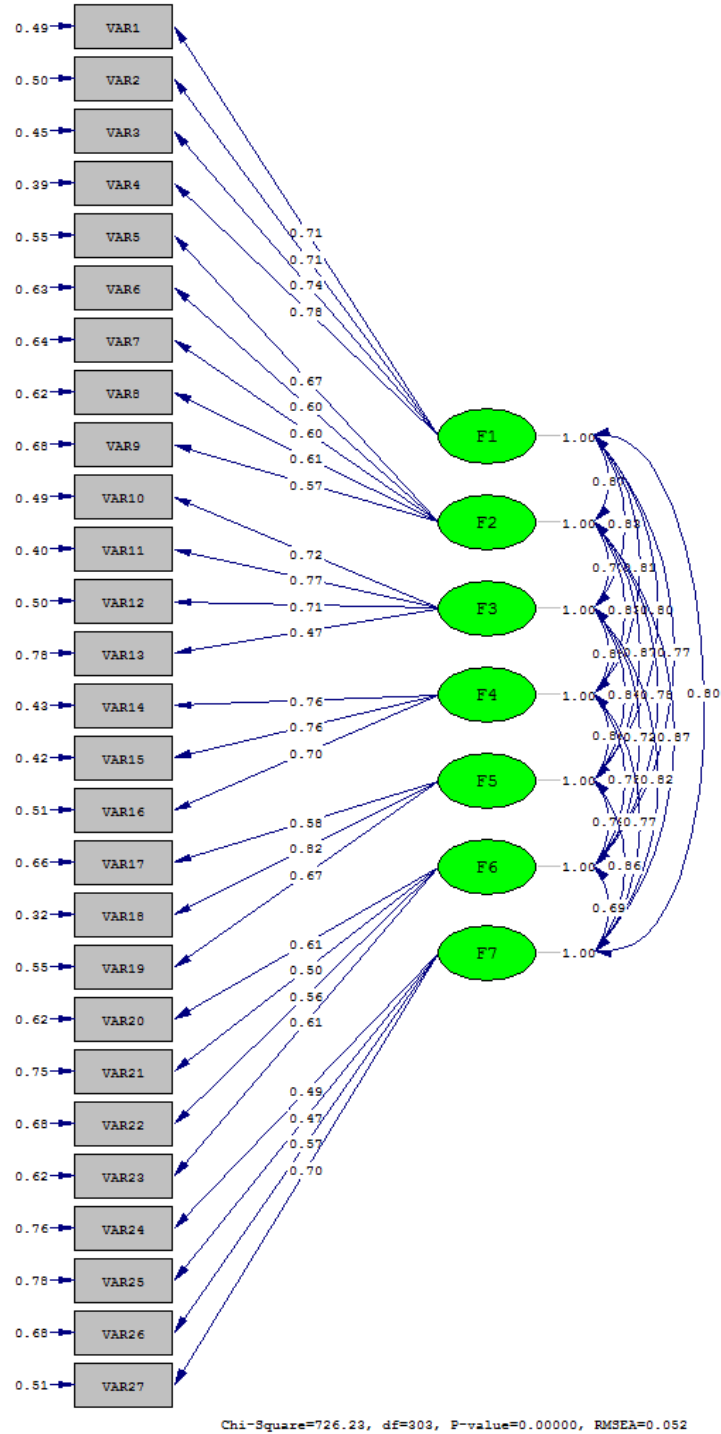
OLUR
01/02/2016
Fatih DAMATLAR
Vali a.
Vali Yardımcısı

Hükümet Konakı C Blok Strateji Geliştirme Hizmetleri 1 Bölümü Konak/İZMİR
Elektronik Ağ: izmir.meb.gov.tr
e-posta: strateji35_1@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: N.GÜR Memur
Tel: (0 232) 477 21 37
Faks: (0 312) 477 21 07

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden d560-8f71-3dbb-a6df-8387 kodu ile teyit edilebilir.

EK Ö – DOĞRULAYICI FAKTÖR ANALİZİ 3



EK P – GÖRÜŞMECİ KATILIM FORMU

Araştırmama ayırdığınız zaman ve gösterdiğiniz ilgi için çok teşekkür ederim.

Öğretmen niteliğini artıracak bir mesleki gelişim modelinin geliştirilmesi amacıyla görüşlerinizin değerlendirileceği bir bilimsel araştırma yürütmekteyim. Bu araştırmayla görüşlerinizin doğrultusunda bir öğretmen mesleki gelişim modeli geliştirilecektir. Bu sebeple değerli görüşlerinize ihtiyaç duyuyorum.

Gönüllü olarak katıldığınız bu görüşmede aktardığınız ifadeler araştırmamın sonuçlarında belirleyici bir rol oynayacaktır. Bu sebeple verilerin geçerlik ve güvenilirliğini garanti altına almak için görüşme sırasında ses kaydı almak istiyorum. Ses kaydı sadece bilimsel veri işlevi görecektir. Dilerseniz ses kaydı, bilgisayar ortamında yazıya döküldükten sonra silinebilir. Bu amaç dışındaki başka bir amaçla kesinlikle kullanılmayacaktır.

Bu sözleşmeyi okuyup imzalayarak araştırmama gönüllü olduğunuz için tekrar teşekkür ederim. Ben de size verdiğim sözleri tutacağımı taahhüt ederim.

Görüşmeci

Araştırmacı

EK R – ÖĞRETMEN MESLEKİ GELİŞİMİ ÖĞRENCİ DEĞERLENDİRMESİ FORMU

Sevgili Öğrenci,

Sınıfınızdaki öğretimle ilgili düşüncenizi öğrenmek istiyoruz. Lütfen iyi tanıdığımız bir öğretmeninizi düşünerek tüm ifadeleri o öğretmenin yaptığı sıklığa göre değerlendiriniz. İsminizi yazmayınız. Cevaplarınız, öğretmenlerinize, okuldaki diğer kişilere ve ailenize gösterilmeyecektir. Teşekkürler.

Her ifadenin meydana geliş sıklığına göre beş numara bulunmaktadır. Lütfen düşüncenize en çok uyan numarayla yuvarlak içine alınız.		Hiç	Nadiren	Bazen	Sıklıkla	Daima
1	Öğretmenimiz işlediği konunun amaçlarından bizleri haberdar eder.	1	2	3	4	5
2	Öğretmenimiz işlediği konuyu niçin öğrenmemiz gerektiğini açıklar.	1	2	3	4	5
3	Öğretmenimiz derse etkin bir şekilde katılmamızı sağlar.	1	2	3	4	5
4	Öğretmenimiz dersi anlamlı bulmamızı sağlar.	1	2	3	4	5
5	Öğretmenimiz derse daha önce öğrendiklerimizi gözden geçirerek başlar.	1	2	3	4	5
6	Öğretmenimiz derse neleri işleyeceğini söyleyerek başlar.	1	2	3	4	5
7	Öğretmenimiz dersin giriş, gelişme ve kapanış aşamalarının hangisinde olduğumuzu bize hissettirir.	1	2	3	4	5
8	Öğretmenimiz dersin önemli noktalarına dikkatimizi çeker.	1	2	3	4	5
9	Öğretmenimiz dersi öğrendiklerimizi tekrar ederek bitirir.	1	2	3	4	5
10	Öğretmenimiz bize sorular sorarak derse katılmamızı sağlar.	1	2	3	4	5
11	Öğretmenimiz sorduğu soruları yanıtlamamız için bize yeterince süre tanır.	1	2	3	4	5
12	Öğretmenimiz sorulara yanlış cevap verdiğimizde doğru cevabı bulmamız için bizi yönlendirir.	1	2	3	4	5
13	Öğretmenimizin sorularını anlamakta güçlük çekeriz.	1	2	3	4	5
14	Öğretmenimiz bize karşılaştığımız problemlerin çözüm yollarını gösterir.	1	2	3	4	5
15	Öğretmenimiz karşılaştığımız problemler için çözüm üretmemizi ister.	1	2	3	4	5
16	Öğretmenimiz kendi kendimize öğrenebilmemize yardım eder.	1	2	3	4	5
17	Sınıfta öğrendiklerimizi öğretmenin verdiği görevlerle hemen uygulama imkânı buluruz.	1	2	3	4	5
18	Öğretmenimiz öğrendiğimiz yeni bilgileri bize tekrar ettirerek pekiştirmemizi sağlar.	1	2	3	4	5
19	Öğretmenimizin verdiği ev ödevleri sınıfta öğrendiklerimizi tekrar etmemizi sağlar.	1	2	3	4	5
20	Öğretmenimizin sınıfta disiplini sağlayamadığı zamanlar olur.	1	2	3	4	5
21	Öğretmenimizin belirli sınıf kuralları vardır.	1	2	3	4	5
22	Öğretmenimiz sınıfta dersle ilgisi olmayan şeylerle ilgilenmemizi engeller.	1	2	3	4	5
23	Öğretmenimizin dersini kaynatmak kolaydır.	1	2	3	4	5
24	Öğretmenimiz sınıftaki performansımız hakkındaki görüşlerini bize bildirir.	1	2	3	4	5
25	Öğretmenimiz yeni bir konuya geçmeden önce ne kadar öğrendiğimizi belirlemek için küçük sınavlar yapar.	1	2	3	4	5
26	Öğretmenimiz yeni bir konuya geçmeden önce ne kadar öğrendiğimizi belirlemek için sözlü yoklamalar yapar.	1	2	3	4	5
27	Öğretmenimiz yeterince öğrenemediğimizi belirlerse konu tekrarı yapar.	1	2	3	4	5

EK S – ÖĞRETMEN EYLEM PLANI

Değerli öğretmenimiz, aşağıda öğrencilerinizin gözlemleri sonucunda belirlenen sınıf içi öğretim etkinliklerinize ilişkin durumunuz belirtilmiştir. Bu sonuçlar mesleki gelişim ihtiyaçlarınızın belirlenmesi amacıyla elde edilmiştir. Etkinliklerin ne anlama geldiği aşağıda ayrıca açıklanmıştır.

Etkinlik	Ortalamanız	Seviyeniz
Yöneltilme		
Yapılandırma		
Soru Sorma		
Modelleme		
Uygulama		
Öğrenme Ortamı Yaratma		
Değerlendirme		

Yöneltilme, öğretmenin öğrencileri dersin amaçlarından haberdar etmesi, onları konuyu öğrenmeleri gerektiğine ikna etmesi, onları etkin olarak katılmaya teşvik etmesi, onların dersi anlamlı bulmalarını sağlamasıdır.

Yapılandırma, öğretmenin derse gözden geçirmeyle başlaması, dersin hedeflerini belirtmesi, işlenecek dersin taslağını öğrencilere sunması, dersin kısımları arasındaki geçişlerden haberdar etmesi, ana fikirlere dikkat çekmesi ve dersin sonunda ana noktaları özetlemesidir.

Soru sorma, öğretmenin öğrencileri derse katması için uygun zorluk derecesinde çeşitli soru tiplerini yöneltilmesi, öğrencilerin cevaplaması için uygun süre tanınması, öğrenci yanıtlarını doğru, yanlış veya eksik olmalarına göre yönetmesi ve dönüt vermesidir.

Modelleme, öğretmenin öğrencileri problem çözmeye teşvik etmesi ve yeni çözüm yollarını geliştirmeye yöneltilmesidir.

Uygulama, öğretmenin öğrencileri küçük gruplar halinde çalıştırarak ve onlara ödevler vererek öğrendiklerini uygulamaya teşvik etmesidir.

Öğrenme ortamı yaratma, öğrencileri dersle ilgili tutmak, kurallar oluşturarak sınıf düzenini sağlamaktır.

Değerlendirme, öğretmenin öğrenci öğrenmesi hakkında dönüt alması için doğru teknikleri kullanması, öğrenci ihtiyaçlarını tespit edebilmek için veri analizi yapması, sonuçları öğrencilere ve velilere duyurması ve kendi uygulamalarını değerlendirmesidir. Lütfen yukarıdaki bilgileri dikkate alarak tabloyu aşağıdaki örneğe uygun olarak doldurunuz.

Değerlendirme: Etkinliğin ne kadar verimli yapıldığı değerlendirilir. Örnek: Yöneltilme etkinliklerim bence yeterince verimli değil.

Yansıtma: Uygulama başarılı olmuşsa bu başarıda etkin rol oynayan etmenler veya uygulama başarısız olmuşsa buna sebep olan nedenler belirlenir. Örnek: Çünkü öğrencilere dersin amaçlarından ve öğrendiklerinin onların ne işine yarayacağından hiç bahsetmedim.

Çözüm: Bulgulardan yola çıkılarak uygulamanın nasıl daha iyi yapılabileceği tasarlanır. Örnek: Bir dahaki ders öğrencilerimi dersin amaçlarından haberdar edip konuyu niçin öğrenmeleri gerektiğini onlara anlatacağım.

Yöneltme	Değerlendirme	
	Yansıtma	
	Çözüm	
Yapılandırma	Değerlendirme	
	Yansıtma	
	Çözüm	
Soru Sorma	Değerlendirme	
	Yansıtma	
	Çözüm	
Modelleme	Değerlendirme	
	Yansıtma	
	Çözüm	
Uygulama	Değerlendirme	
	Yansıtma	
	Çözüm	
Öğrenme Ortamı Yaratma	Değerlendirme	
	Yansıtma	
	Çözüm	
Değerlendirme	Değerlendirme	
	Yansıtma	
	Çözüm	

EK T - EĞİTİM SÜRECİ ÖĞRENCİ DEĞERLENDİRMELERİ ÖLÇEĞİ

Öğrenme ve akademik yarar

1. Ders zihinsel olarak zorlayıcı ve geliştiriciydi.
2. Derste değerli olduğunu düşündüğüm şeyler öğrendim.
3. Bu dersin sayesinde konuya ilişkin ilgi düzeyim arttı.
4. Bu dersin içeriğini anladım ve öğrendim.

İsteklilik

5. Öğretim üyesi konuyu anlatırken istekliydi.
6. Öğretim üyesi ders sırasında dinamik ve enerjikti.
7. Öğretim üyesi sunumunu espiyle daha etkili hale getirdi.
8. Öğretim üyesinin konuyu sunuş tarzı derse ilgiyi çekiciydi.

Planlılık/Açıklık

9. Öğretim üyesinin açıklamaları anlaşılırdı.
10. Ders materyalleri iyi hazırlanmıştı ve dikkatlice açıklandı.
11. Derste sunulan amaçlar ile gerçekten derste sunulanlar uyduğu için kursun ne yönde ilerlediğini biliyordum.
12. Öğretim üyesi not tutmayı kolaylaştırıcı sunumlarda bulundu.

Sınıf içi etkileşim

13. Öğrencilerin sınıf tartışmalarına katılımı teşvik edildi.
14. Öğrenciler düşünce ve bilgilerini paylaşmaya yönlendirildiler.
15. Öğrenciler soru sormaya cesaretlendirildiler ve anlamlı cevaplar aldılar.
16. Öğrenciler kendi fikir ve/veya sorularını ifade etmeye teşvik edildiler.

Öğrencilerle ilişkiler

17. Öğretim üyesi bireysel olarak öğrencilere karşı saygılıydı.
18. Öğretim üyesi dersin dışında yardım ya da tavsiye arayan öğrencileri memnuniyetle karşıladı.
19. Öğretim üyesi bireysel olarak öğrencilerle gerçekten ilgiliydi.
20. Danışmanlık saatleri ve ders dışı saatlerde uygun şekilde ulaşılabilirdi.

İçerik

21. Öğretim üyesi farklı kuramların çıkarımlarını kıyasladı.
22. Öğretim üyesi fikir/kavramların kökenlerini ya da temellerini sınıfa sundu.
23. Gerekli durumlarda öğretim üyesi kendi bakış açısından çok farklı bakış açılarını sundu.
24. Alandaki güncel gelişmeleri yeterli bir şekilde tartıştı.

Değerlendirme

25. Sınav ve notlara ilişkin faydalı geribildirim sundu.
26. Değerlendirme yöntemi adil ve uygundu.
27. Sınav ve ödevlerin içeriği öğretim üyesinin vurguladığı konulardan oluşmaktaydı.

Materyaller

28. Zorunlu kaynak ve kitaplar faydalıydı.
29. Verilen ödevler okuma parçaları vesaire konuyu anlama ve önemsememe faydalı oldu.

EK U - ARAŞTIRMACI GÖZLEM FORMU

Gözlemcinin adı:		
Öğretmenin adı:		
Okul:	Tarih:	Saat:
Sınıf:	Öğrenci sayısı:	Konu:
Ders:		
1	Ders boyunca düzenlenen yöneltme etkinlikleri öğrencilerin yeni içeriği anlamalarına yardımcı oldu.	
2	Öğretmen her etkinliğin dersin hedeflerinin yerine getirilmesine nasıl hizmet ettiğini açıkladı.	
3	Öğretmen dersin yapısını öğrencilere onların anlayabileceği bir şekilde anlattı.	
4	Öğretmen o günkü dersin ünitenin önceki ve sonraki dersleriyle nasıl ilişkili olduğunu açıkladı.	
5	Öğretmen öğrencilerden etkinlikleri niçin yaptıklarını bulmalarını istedi.	
6	Öğretmen farklı etkinliklerin birbirleriyle nasıl bağlantılı olduğunu açıkladı.	
7	Öğretmen o günkü dersti önceki ve sonraki derslerle birleştiren sorular sordu.	
8	Öğretmen o günkü dersten öğrencilerin neler anladığını yoklamak için gözden geçirme soruları sordu.	
9	Kolay etkinlikleri zor olanları takip etti.	
10	Gözlemlenen uygulama etkinlikleri dersin bütünüyle alakalıydı.	
11	Gözlemlenen uygulama etkinlikleri dersin belirli kısımlarıyla alakalıydı.	
12	Gözlemlenen uygulama etkinlikleri önceki derslerle de alakalıydı.	
13	Uygulama etkinlikleri, yeni içeriğin sunumundaki etkinliklerin tekrarlanmasından başka bir şey değildi.	
14	Öğretmen yeni kavramı öğretirken kullandığı etkinliklerden daha zorlarını öğrencilere uygulamaları için verdi.	
15	Öğretmenin düzenlediği uygulama etkinlikleri yeni öğrenmeler için kullanılabilirdi.	
16	Öğretmen öğrencilerin kabiliyetlerine göre farklı uygulama alıştırmaları verdi.	
17	Öğretmen öğretim zamanını öğrenme etkinliklerine harcadı.	
18	Öğretmen öğrencileri belirli konularda fikirlerini ifade etmeye davet etti.	
19	Öğretmen ders boyunca sadece bazı öğrencilere derse katılma fırsatını verdi.	
20	Öğretmen öğrencileri birbirleriyle işbirliği yapmaları için teşvik etti.	
21	Öğrenciler ders boyunca kendi inisiyatifleriyle işbirliği içine girdiler.	
22	Her öğrenci öğretmenin kendisine verdiği bireysel ödevle meşgul oldu.	
23	Öğretmen öğrencileri yarışmaya teşvik etti.	
24	Öğretmen dersin tümünde öğrencilerle etkileşim halindeydi.	
25	Derste bazı öğrenciler birbirleriyle işbirliğine girerken diğerleri girmedi.	
26	Öğrenciler dersin tümünde birbirleriyle etkileşim halindeydi.	
27	Öğrenciler arasındaki etkileşim dersin hedeflerine ulaşmaya yardım etti.	
28	Öğretmen rekabetin kötü yanlarını bertaraf etti.	
29	Derste sözel saldırı şeklinde öğrenci yaramazlığı oldu.	
30	Derste ciddi sözel saldırı şeklinde öğrenci yaramazlığı oldu.	
31	Derste diğerlerini tehlikeye atmayacak şekilde bedensel saldırı oldu.	
32	Derste diğerlerini tehlikeye atacak şekilde bedensel saldırı oldu.	
33	Ders bazı öğrencilerin yaramazlığından ötürü kesildi.	
34	Öğretmen birbirleriyle konuştukları için bazı öğrencileri uyarmak zorunda kaldı.	
35	Sınıfta yaramazlık olduğunda öğretmen bilerek görmezden geldi.	
36	Sınıfta yaramazlık olduğunda öğretmen tepki gösterdi ve sorunu geçici olarak çözdü.	
37	Sınıfta yaramazlık olduğunda öğretmen tepki gösterdi ve sorunu çözmeyi başardı.	
38	Sınıfta yaramazlık olduğunda öğretmen tepki gösterdi fakat sorunu çözmeyi başaramadı.	
39	Ders harici nedenlerden ötürü kesildi.	
40	Öğretmenin dersten önce belirlediği hedeflere 40 dakikalık ders süresinde ulaşıldı.	
41	Derste düzenlenen etkinlikler, her öğrencinin kabiliyeti ölçüsünde anlayışını ilerletmesine yardım etti.	
42	Öğrencilerin çoğu öğretmenlerinin verdiği etkinliklerle ilgilendi.	
43	Ders boyunca öğrencilerin çoğu dersle ilgiliydi.	

44	Az yetenekli öğrenciler ders etkinliklerini çok zor buldu.	
45	Yetenekli öğrenciler ders etkinliklerini çok kolay buldu.	
46	Öğretmen içerikleri itibariyle öğrencilere açık gelecek sorular sordu.	
47	Öğretmen öğrencilerin yanlış cevaplarından yararlanarak onların yanlış kavradıklarını düzeltti.	
48	Öğretmen öğrencilere açık gelmeyen sorular sorduğunda onları başka bir şekilde yeniden ifade etti.	
49	Öğretmen öğrencilere açık gelmeyen sorular sorduğunda daha kolay bir soru yönelterek onların cevabı bulmalarına yardım etti.	
50	Öğretmenin problemleri durumların üstesinden gelmek için sunduğu yöntem veya stratejiler öğrencilerin kafasını karıştırdı.	
51	Öğrenciler belirli öğrenme engelleriyle veya problemleri durumlarla karşılaştığında öğretmen onları çözmede yararlı yöntem veya stratejiler sağladı.	
52	Öğrencilerin karşılaştığı problemleri durumları çözmesine yardım etmek amacıyla öğretmenin verdiği yöntem veya stratejiler diğer derslerde de kullanılabilir.	
53	Öğretmen yöntem ve stratejileri açıkladıktan sonra öğrencilerden onları kullanmalarını istedi.	
54	Öğrenciler, öğretmenin açıkladığı yöntem ve stratejileri anladı.	
55	Öğrenciler öğretmenin verdiği yöntem veya stratejileri benzer problemleri çözmek için kendi inisiyatifleriyle kullandı.	

EK V – ARAŞTIRMA İZNİ 4



T.C.
ARTVİN VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 60377321/605.01/1563048
Konu: Araştırma İzni

07.02.2017

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : a) Artvin Çoruh Üniversitesi Rektörlüğünün 30/01/2017 tarih ve 605 sayılı yazısı.
b) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 2012/13 nolu genelgesi.

Artvin Çoruh Üniversitesi Rektörlüğü Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü Öğretim Elemanı Arş. Gör. Kıvanç BOZKUŞ tarafından yürütülen "**Öğretmen Mesleki Gelişim Modelinin Etkinliğinin Eylem Araştırmasıyla Sınanması**" konulu çalışmanın 7 Mart Ortaokulu, Atatürk Ortaokulu ve Gazi Ortaokulunda;

27 Şubat 2017- 24 Mart 2017 tarihleri arasında öğrencilere, 27 Mart 2017-12 Mayıs 2017 tarihleri arasında ise Öğretmenlere anket uygulama yapma isteği ilgi (a) yazı ile Müdürlüğümüze bildirilmiştir.

Söz konusu "**Anket Soruları**" ilgi (b) genelge doğrultusunda incelenmiş olup, Müdürlüğümüzce uygun görülmüştür.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Gürsel SEÇKİN
Müdür a.
Şube Müdürü

OLUR
07.02.2017

Abdulcelil KAHVECİ
Vali a.
Millî Eğitim Müdürü

Artvin İİ MEM
Elektronik Ağ: artvin.mem.gov.tr
e-posta: istatistik08@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: Aysel YÜCEL Ayniyat Saymanı
Tel: (0 466) 2125951
Faks: (0 466) 2123618

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 70a6-df3d-3e57-8f4e-24ba kodu ile teyit edilebilir.

EK Y – EYLEM PLANLARI

Yönetme	Değerlendirme	Yönetme etkinliklerinin ortalaması 4.30 . Bu ortalamaya geliştirilebilir.
	Yansıtma	Bu bölümde en düşük ortalama öğrencilerin konunun anahtarlarından haberdar olmaları konusunun öğrenimi gerektiğini aklına. Bu bölümün diğer etkinliklerine göre konuyu günlük hayatla ilişkilendirerek somutlaştırmayı yeterince yapamamış olabilirim.
	Çözüm	Konunun gerekliliğini daha somut örnekler vererek günlük hayatta ilişkilendireceğim.
Uygulama	Değerlendirme	Uygulama etkinliklerinin ortalaması 4.23 . Bu ortalama geliştirilebilir.
	Yansıtma	Bu bölümde en düşük ortalama dersin giriş, gelişme ve sonuç aşamalarının hangisinde olduğunu düşündüm. Dersin başında konunun anahtarını yeterince vurgulamamış, dersin sonunda sınıf düzeyine uygun etkili bir kapanış yapamamış olabilirim.
	Çözüm	Dersin girişinde neleri işleyeceğimizi söyleyerek başlamak, dersin sonunda öğrendiklerimizi tekrar ederek bitirmeye daha fazla dikkat edeceğim.
Değerlendirme	Değerlendirme	Soru sorma etkinliklerinin ortalaması 3.67 . Soru sorma etkinliklerimin yeterince verimli değil.
	Yansıtma	Öğrencilerimin sorularımı anlamakta güçlük çektiğini düşünüyorum.
	Çözüm	Sorularımı daha sade bir dille sormaya çalışacağım.
Değerlendirme	Değerlendirme	Öğretim: modellenen etkinliklerinin ortalaması 3.91. Yeterince verimli değil.
	Yansıtma	Öğrencilerimi problem çözme yeterince teşvik etmemiş olabilirim.
	Çözüm	Öğrencilerimi daha fazla problem çözme teşvik ederek bireysel çözüm yolları bulmaya yönlendireceğim.

Uygulama	Değerlendirme	Uygulama etkinliklerinin ortalaması 4.40. Bu ortalamanın geliştirilebileceğini düşünüyorum.
	Yansıtma	Bu bölümde en düşük ortalama sınıfta verilen görevlerle uygulama intanı bulma.
	Çözüm	Sınıfta bireysel ve grup çalışmalarına daha fazla zaman ayırarak uygulama performansa galeceğim.
Öğrenme Oranı Yaratma	Değerlendirme	Öğrenme ortamı yaratma etkinliklerinin ortalaması 3.19 Öğrenme ortamı yaratma konusunda yeterince verimli olmadığımı düşünüyorum.
	Yansıtma	Bu bölümde en düşük ortalama sınıf disiplinini sağlanmadı. Bu konuda görevlerinin algıların farklı olduğunu düşünüyorum.
	Çözüm	Sınıf kurallarını gözden geçirerek bu konuda kendini geliştirmenin yollarını arayacağım.
Değerlendirme	Değerlendirme	Değerlendirme etkinliklerinin ortalaması 3.92
	Yansıtma	Bu bölümde en düşük ortalama öğrencilerin performansı hakkında geri bildirimlere geri konuya geirmeden önce yoruk sözlük sınavların yetersizliği.
	Çözüm	Öğrencilerime daha fazla dönüt vermeye galeceğim.

Yönetme	Değerlendirme	Öğrencilerime dersin konuya göre amaçlarını iyi verdiğimi düşünüyorum. Beyin fırtınası tekniği ile ön bilgilerin yüzeye çıkmasını sağlıyorum. Yeterli buluyorum.
	Yansıtma	Dersin amaçları ve nerelerde nasıl kullanılacaklarından bahsediyorum. İlgiyerini bu yöne çekiyorum.
	Çözüm	Bir dahaki derse gelirken öğrencilerimin dersin amaçları konusunda bilgilenmelerinin önemli olduğunu düşünüyorum.
Yapılandırma	Değerlendirme	Dersin davranışları yani kazanımlarını daha önceden belirlemek bundan öğrenciyi haberdar etmek önemli.
	Yansıtma	Kazanımların derste öğrencinin ilgisini çekecek şekilde işlenmesi ve planlamasını yapıyorum.
	Çözüm	Dersin işlenişinden sonra özellikle Fen B. dersinde öğrencilerde bilginin ana hatları kısa ve anlaşılır şekilde verilmeli.
Soru Sorma	Değerlendirme	Öğrencileri derse katmanın engüzelyle onlara ilgi çekici konuyla ilgili güncel sorular sormak. Derse ozaman akışını buluyorum.
	Yansıtma	Sorular öğrencinin ufkunu açıcı olmalı. Bunu yaptığıma inanıyorum.
	Çözüm	Konular öğrenildikten sonraki derslerde sorular sorarak öğrencilerden dönüt almayı hedeflemeliyiz.
Modelleme	Değerlendirme	Öğrencilere karşılaştıkları problemleri çözmeye biraz daha zaman vermeliyim.
	Yansıtma	Öğrencilerin konuyla ilgili farklı çözüm yolları geliştirmesini sağlamalıyım.
	Çözüm	Derste biraz daha onların bu yönlerinin geliştirilmesi gerekiyor.

Uygulama	Değerlendirme	Tekrarın önemi üzerinde yeterince durduğuma inanıyorum.
	Yansıtma	Tekrarların konuları anlamada iyi pekiştirici olması üzerinde biraz daha durmalıyım.
	Çözüm	Ev ödevlerinin sıkıcı bir şekilde değil de araştırmayı teşvik olmasına dikkat etmek.
Öğrenme Ortamı Yaratma	Değerlendirme	Sınıfın dikkatinin dikkatli durumun da ilpilerini farklı yöne çekiyorum. Konuları daha zevkli hale getirebilirim.
	Yansıtma	Sınıf kuralları ve disiplin dışına çıkmadan küçük molalar verebilirim.
	Çözüm	Dersin işlenişini daha zevkli hale getirerek Sınıfın dersi kaynatmasının önüne geçilebilir.
Değerlendirme	Değerlendirme	Öğrencilerin konuyla ilgili öğrenmenin gerçekleşip gerçekleşmediğini tespit ederim.
	Yansıtma	Konuları canlı tutmak için tekrarlara önem vererek küçük uygulamalar yaparım.
	Çözüm	Öğrencilerin deste yapılan değerlendirmelerden rahatsızlık duymaması sağlanmalı. Değerlendirmeler zevkli hale getirilmeli.

EK Z – GÖRÜŞME DÖKÜMLERİ

Görüşme 1, Lise, Fatih, Müdür, 21 dk 5 sn

Öğretmenlerin mesleki gelişimini sağlamak için neler yapıyorsunuz?

Hizmet içi faaliyetlerde bulunuluyor, özellikle il Müdürlüğü'nü yapmış olduğu anketlerle ihtiyaçlar belirleniyor. Hangi alanlarda hizmet içi yapalım diye buna bağlı olarak da öğretmen arkadaşları teşvik ediyoruz mahalli ve merkezi hizmet içilere eğitim programlarına bir de bu Hazirandaki 15 gün temmuza kadar ve yılbaşındaki boşlukta okulumuzda ki arkadaşlarımızla görüşmelerimiz sonucunda herhangi bir eksikliği tespit ederek hizmet içi faaliyetlerde bulunuyoruz mesleki gelişim anlamında.

Mevcut mesleki gelişim etkinliklerini nasıl değerlendirirsiniz?

Bu etkinliklerin tabi öğretmenlerimiz Şubat tatilleri kendi doğal izinleri yazında iki ay izinleri var okul sürecinde öğretmenlerimiz yorgun öğretmenlerimizin istediği bu yaz kesiminden sonra 15 günlük bir süre temmuza kadar ve eylül ayında okulların derslerin başlayacak tarihe kadar ki süreler öğretmenler için en verimli geçirilecek sürelerdir değerlendirilebilecek onun dışındaki hiçbir süre öğretmenler açısından kesinlikle faydalı olmuyor. Faydalı oluyor mu şu ana kadar geriye dönüp baktığımızda faydalı olmuyor belki çok iyi bir planlama yapılmadığı için iyi bir planlama ile bu süreç başlatılırsa verimli olur Öğretmenlerimizin de bu anlamda yani sorsanız hangi dönem diye muhtemelen o dönemleri tercih edecekler verimsiz değil sebebi bakanlık genel çerçeveler gönderiyor çok bağlayıcı sınırlar çizmediği için ve konularda netleştirmedeği için okul idareleri de bu anlamda Öğretmenlerimiz de bu anlamda verimli olamıyorlar işin gerçeği bu.

Öğretmenlere yönelik olan mesleki gelişim etkinliklerinin nasıl yapılmasını istersiniz?

Planlama şart ve konuların da somutlaştırılması lazım. üç gün bu konu veya 4 saat bu konu işlenecek Ve konuyu işlenecek seminer formatındaki kişilerin biraz akademik birikiminin olması gerekiyor bu anlamda belki üniversitelerle işbirliğinin şart olduğunu düşünüyoruz özellikle öğretmenlerimizin ve idarelerin gözlemlediği ölçme ve değerlendirme de sıkıntılarımız var çok geleneksel yazılı veya sözlü değerlendirme sistemleri devam ediyor sınıf hakimiyeti dediğim gibi ve öğrenci ile etkileşim Öğrencileri değiştiremeyeceğimize göre biz bazı şeyleri kafamızda değiştirmemiz lazım bu anlamda da mutlaka biraz profesyonel veya akademik birilerinin bunu yapabileceğini düşünüyorum okul müdürünün veya müdür başyardımcısının gidip orada arkadaşlar şöyle davranın demesi daha farklı bunun bilimsel bir yaklaşımla uzman kişilerce yapılması daha farklı olur.

Mesleki gelişimin uzaktan eğitim ile yapılmasını nasıl değerlendirirsiniz?

Uzaktan eğitimi bakanlığımız bir dönem denedi geçen hafta program geldi hizmet içi büyük bir kısmı uzaktan eğitim uzaktan eğitim de tabii ki samimi olurlarsa faydalı olur çünkü orada uzman insanlar aktarıyorlar bu konuda eğitim camiasında öğretmenlerimizde biraz gevşeklik var maalesef karşısında canlı insanı görecektir ki belki biraz daha etkili

olsun yani uzaktan eğitimde hedef amaç iyi ama sonuç hedeflerle veya amaçlarla örtüşmüyor maalesef.

Öğretmenin sınıf içerisindeki performansının kimler tarafından değerlendirilmesini uygun bulursunuz? Neden?

Çok soyut bir pozisyon tabi bu sonuçlardan hareket edersek işte öğrencinin yazılı sonuçları öğretmenin kendi yazılı sonuçları öğretmene pozisyonunu açıklayabilir pozisyonunu ortaya çıkarabilir öğrencileri bu anlamda referans alabilir miyiz örneğin öğretmenler gününde öğretmenlerimizi anons ederiz çağırırız dersi En fazla boş geçiren en fazla sınıf hâkimiyeti konusunda sıkıntı olan öğretmenlerimiz en fazla alkış alır yıkılır ortalık daha otoriter daha ciddi öğretmenlerimiz daha az alkış alır bu anlamda öğretmenim sınıftaki başarısını ölçmek çok zor bir öğretmen vaktinde gelip derse girip girmediğini vaktinde girip çıktığını kontrol ederek dokümanda girip çıktığını kontrol ederek öğretmen derse girdiğinde etkileşimli tahtayı kullanıyor mu kullanmıyor mu teknolojiyi orada bir şeyler yakalayabilir okul idarecisi bu bir ölçüt ama kesin bir sonuç değil eğer öğretmeni yazılı sonuçları o sınıfın bir ölçüt ama kesinlikle bir sonuç değil Şöyle değerlendirelim bir öğretmenin öğrencinin matematiği dört yıl boyunca 90 üzerinde 80 üzerinde gidiyorsa ve öğrencimiz YGS de 2-3 matematik yapıyorsa kesinlikle bir yerde bir yanlışlık var şu anda bizim böyle Öğrencilerimiz var maalesef 70-80- 90 'larda yazılı oluyor ama YGS ve LYS gibi temel ölçüttür bu bilimsel bir ölçüt yani bu sınavlar orada bakıyorsunuz iki matematik neti var ve bu çocuk 9. sınıfta haftada 6 saat görmüş 10. sınıfta haftada 4 saat görmüş 11'de seçmeli ile beraber 8 saat matematik görmüş 12. sınıfta en az 8-10 saat matematik görmüş ve YGS de üç veya dört tane matematik neti var temel ölçütü bu belki de dediğim gibi velilerimiz veya öğrencilerin bizden alınacak Dönütler bir öğretmenin başarısında etkili değil idari bir kanaatleri de yeterli değil tek resmi ölçüt zaten YGS ve LYS sonuçlarıdır.

Öğretmenlerin derslerini gözlemlemeyi nasıl buluyorsunuz?

Yönetmelikte var bu yılda en az bir kere yapmamız gerekiyor ama şu ana kadar ki 10 yıllık geçmişte ve öğretmenlik hayatımda bir kere bu iş başıma geldi ben de iki yıllık müdürlük dönemimde sadece stajyer öğretmenlerimizin derslerini takip ettim bu anlamda fazla etik bulmuyorum bir müdüre gidip öğretmenin dersini dinleyerek orada öğretmenle ilgili sonuç çıkarması ama faydalı olur mu noktasında kesinlikle faydasız diyemeyeceğim mutlaka öğretmen bunun bir heyecanı ile veya endişesiyle tedbirli davranabiliyor işte arkadaşlar bu ay içerisinde sınıflarınıza konuk olacağız dokümanı vardır yıllık planı vardır zümresi yanındadır tabi bu o süre için Çünkü öğretmenlerimizin ben İzmir'de konak lisesi var lise ile öğretmen evi çok yakın üçte dersleri çalardı 3:05'te bütün masalar dolardı ya beş dakikada öğretmen oradan oraya nasıl koşturuyor gerçi çok yakın ama odasına gidecek hazırlık yapacak bırakacak çıkacak ama öyle bir endişeleri yok belki zil çalmadan çıkıyorlar sınıftan öğretmenler odasına çıkmadan çocuklara oğlum şunu al öğretmenler odasına bırak masaya koysunlar bu arkadaşlarımız donanım anlamında çok zayıflar kendi alanlarıyla araçlarıyla ilgili çok zayıflar bunun içinde öğretmenlerin bir şekilde performansların ölçülmesi şart Ama bu hangi bilimsel yöntemle yapılır onun cevabını da çok net değilim.

Öğretmenlerin öğrencileri tarafından gözlem formu ile değerlendirilmelerine ilişkin görüşleriniz nelerdir?

Öğrenci tarafından değerlendirmesine karşı çıkıyorum şu anda ona hazır öğrencimiz yok Avrupa'da olabilir belki ama 2-3 kuşaktan sonra belki Öğrencilerimiz o anlamda daha idealist olabilecek daha duygusal dönütler var öğrencilerde tabi öğrencilerin idarecilerle olan sohbetlerinde öğretmenlerini değerlendiriyoruz bazı sorularla ipuçları yakalıyoruz ama bunu öğrenciye direk anket olarak verdiğiniz zaman belki hiçbir öğretmenin performansı zayıf çıkmayabilir duygusallık ön planda olacaktır çünkü.

Görüşme 2, Lise, Nurcan, Öğretmen, 12 dk 2 sn

Mesleki gelişiminizi sağlamak için neler yapıyorsunuz?

Alanımda seminerlere katılıyorum mesela yaratıcı drama kursuna katılıyorum ara ara kitap okuyorum yeni çıkan yayınları takip ediyorum.

Mevcut mesleki gelişim etkinliklerini nasıl değerlendirirsiniz?

Çok faydası olduğunu söyleyemem aynı şekilde üniversitede gördüğümüz bilgileri tekrar ettiriyorlar fazla bir şey yok yani sizin de dersleriniz oluyordur öğrencilere üniversitedeki öğrencilere ki ben de hani daha çok yeni sayılırım Öğretmenlikte o yüzden ben de öğrenci sayılırım sizin öğrettiklerinizden daha farklı bir şey olmasını isterim mesela ya da daha uygulanabilir olsun yani nasıl derler ona teoriden ziyade uygulamaya yönelik mesela bir olay verilir ona göre tartışmalı olabilir.

Hangi alanlarda mesleki gelişim ihtiyacı duyuyorsunuz?

Yabancı dilde kendi alanımda ve yaratıcı dramaya çok önem veriyorum

Mesleki gelişim etkinliklerinin nasıl yapılmasını istersiniz?

Uygulamalı olarak yapılırsa daha çok katılmayı isterim uygulamalı yapılması gerekiyor seminer tarzında değil de üniversitede yapılan ders gibi değil de üniversitede biz bunları gördük sonucunda çok şey öğrendik ama üniversitede gördüklerimizden daha farklı şeyler öğretilirse daha iyi olur mesela bizim burada şeylere de katıldık biz Stajyer olduğumuz zaman ki seminerlerde katıldık mesela oradaki seminerlerin çok faydalı olmadı çünkü bildiğimizin dışında bir şey anlatılmadı teorik olarak bilgiler verildi ama uygulamaya dayalı bir şey yoktu yani burada üniversitede gördüğümüz bilgilerden farklı bir şey değildi bize bilmediğimiz şeyler anlatılsın hem de uygulanabilir olsun

Mesleki gelişimin uzaktan eğitim ile yapılmasını nasıl değerlendirirsiniz?

O zaman da şey olabilir nasıl derler ona bir arabayı sürerken direkt trafiği de almıyorlar ya ne yapıyorlar orada sanal ortamda simülasyon ortamında olabilir yada şey olabilir nasıl diyeyim uzaktan eğitim görürken de tek başına görmenin bir anlamı yok bence çünkü mesela bir video da ders seyredebilir ve o derste belli açılardan ele alınıp seyredebilir orada öğretmen hangi hataları yapmıştır sizin yani bizim açımızdan o videoda neler ön planda öğretmenin yaptığı en önemli doğru nedir ya da en önemli yanlış neydi tarzında eleştirmeli olarak yapılması gerekiyor bence yani mesela bir tane video seyredip orada

yine biz öğretmenler toplanıp tartışılması gerekiyor örnek bir ders anlatışı gibi yani şu anda mesela o kadar toplantılarımız oluyor ŞÖK toplantısı oluyor sene başı toplantısı oluyor Öğrenciler hakkında defalarca kez konuşulmasına rağmen net bir sonuca ulaşıldığını söyleyemem yani artı mebden yana da şikayetlerim var Ben mesela yabancı dil dersi olarak drama uygulamak istiyorum ama sınıflar çok kalabalık bu bir sınırlılık sonuçta sınıfların kalabalık olması ve okulların fiziki şartları da aynı zamanda sınırlılıkları aslında.

Sınıf içerisindeki performansınızın kimler tarafından değerlendirilmesini uygun bulursunuz? Neden?

Sınıftaki performansımın gerçekten eğitimden anlayan birinin yani benim seviyemde olan birinin değerlendirmesini istemem yani nasıl derler bir üniversite mezunu da değil mesela bir profesörün olabilir Eğitim felsefesi benimle örtüşen bir öğretmen olması gerekiyor kendisine gerçekten güvendiğim bir öğretmen olması gerekiyor onun eğitim sistemine güvenimin olması gerekiyor onun değerlendirmesini çok isterdim

Derslerinizin okul yöneticileri tarafından gözlemlenmesini nasıl buluyorsunuz?

Diyorum ya üniversitedeki Bir öğretmen öğretim görevlisi ama mesela müdür bey coğrafya öğretmeni bir coğrafya öğretmeni olarak Almanca öğretmeni nasıl değerlendirebilir

Öğretmenlerin öğrencileri tarafından gözlem formu ile değerlendirilmelerine ilişkin görüşleriniz nelerdir?

O daha iyi olur mesela ne derler demokratik olur biraz acımasız olur ama demokratik olur olumlu bakıyorum ama bazıları tamamen tarafsız yazamayabilirim sınırlılığı var o şekilde yaptım zamanlarda oldu.

Görüşme 3, Ortaokul, Sude, Öğretmen, 23 dk 38 sn

Mesleki gelişiminizi sağlamak için neler yapıyorsunuz?

Açıkçası şunu söyleyeyim çocuğum olmadan önce seminerlere çok fazla katılıyordum ben özellikle hizmet içi diyelim ama şu anda Artvin'de mesleki gelişim adına çok fazla bir şey bulamıyorum iyi dışına da gidemiyorum açıkçası senelere filan ama kitap okuyarak internet ortamında mesleğe yönelik yapılan değişiklikleri yeni çıkan kitapları değişik konuları indirerek kendimi geliştirmeye çalışıyor fazlada geliştirmiyor muyum bence hayır kendimi yeterli buluyorum açıkçası. Değişik üniversitelerin yayınlamış olduğu makalelere bakıyorum bildiğim kadarıyla açıkçası bu yıl çok fazla bakamadım çünkü küçük bir bebeğim var oda birazcık mesleki yönden geri kalmama neden oldu diyebilirim.

Mesleki gelişiminizi sağlarken hangi engellerle karşılaşıyorsunuz?

Bir büyükşehirde olsam veya çok büyük olmasa bile Artvin ortamında kendimi geliştiremiyorum araştırma yapabilirim mesela bir konu üzerine o yüzden açıkçası hiç yapmadım okul ortamında yapıyorum ama okul dışına çıkan bir çalışma yapmadım bunu

yapabilseydim idare eden aman işte siz niye yapmıyorsunuz diye bir şey olmaz ama Artvin de üniversite arkadaşları var görüşüyorum diyelim ki Samsun'da olan İstanbul'da olan görüştüğüm arkadaşlarım var orada üniversitelerin sempozyumları oluyor ne biliyim özel kurslar açıyor mesela biz alalım da kendimize en çok neye yönlendirmişiz anket çalışmaları olabiliyor testler olabiliyor diyelim ki değişik etkinlikler ve yeni çıkan konularla ilgili bir çalışma oluyor ama aklımdan katılamıyoruz özel üniversitelerden biz PDR mezunları aramıyor işte şu gün şu çalışmamız var bu hafta gelebilir misiniz diye açıkçası hiç müracaat etmedim dediğim gibi ben mesela çocuğum olmadan önce gidiyordum ama çocukların küçük olduğu için çok fazla katılamıyorum Ama Artvin'de böyle bir çalışma olsa Üniversitenin PDR bölümü var ama öğrencisi yok dediğim gibi üniversitede olsa ben seve seve katılabilecek bir insanım kendimi geliştirmek istiyorum ama şartları müsait olmadığı için katılamıyorum yoksa okul bazında da yaptığımız şeylerin çok rutin olduğunu düşünüyorum ve bazen sıkıyor insanı şeyler arıyorsun Ama bir çalışma olunca da okuldan siz neden gidiyorsunuz diye denileceğini zannetmiyorum ama yok siz üniversitede olduğumuz için üniversiteden bir istek olarak bu tarz şeylere yapılabilir katılabiliriz de illa bu mesai saatleri içerisinde değil farklı şeylerde de olabilir farklı alanlarda olsa da elimden geldiği kadar programlara katılmaya çalışıyorum özellikle kendi alanında ilgili olursa yeni gelişmeler aktarırsa seve seve katılırım yani. Özellikle milli eğitim de rehber öğretmenler toplantısı oluyor il bazında ben de şunu diyorum mesela bir psikodrama sosyodrama etkinliği olsa katılmak isterim ama çocuklar küçük olduğu için onları bırakıp bir haftalık çalışmaya bile katlama ama evlenmeden önce veya çocuğumuz olmadan önce ben katılıyordum özellikle hizmet içi etkinlikleri filan.

Hangi alanlarda mesleki gelişim ihtiyacı duyuyorsunuz?

Ben şu anda en çok şey istiyorum yani psikodrama çok istiyorum mesela bunlar olsa mesela okula yaptırabilirim çocuklara mesela burada bir normaldir ama açılmıştı ben oraya gitmiştim ama ben bu alanda daha çok kendimi geliştirmek istiyorum 810 yaş eğitimi diye bir program vardı oraya ben açılmıştı ama haberim olmamıştı açıkçası bu yıl açılması planlanıyor ben ücretsiz izin almıştı mesela milli eğitime sormuştum açılsaydı izinli iken bile katılmak istiyordum çünkü her insan kendini şey hissediyor ya sürekli aynı şeyleri yapmak yani ben tarz olarak da rutinleri seven bir insan değilim çok isterim özellikle de ilimizde bir üniversite var Başka ilerde PDR hocaları var özel kurslar açıyor filan iki yıl önce beni aramışlardı mesela bir çalışma için ben gidememişim özel ücretli ücretinde geçtik artık para her şey değil ayırabiliriz ama diyorum ya şartlarım müsait olmuyor acaba üniversite böyle şeyler yapabilir mi bilmiyorum açıkçası

Mesleki gelişimin uzaktan eğitim ile yapılmasını nasıl değerlendirirsiniz?

Ben uzaktan eğitime hiç katılmadım yani çokta tarz olarak şey bulmuyorum yani bir bilgisayar ortamında ders dinleyip de oradaki şeyler ne bileyim hiç düşünmedim yani bu benim bir eksikliği olabilir ama ben böyle yüz yüze daha çok ortamı soluyarak yapılan şeyleri seviyorum açıkçası hiç düşünmedim yani hatta mesela bu yüksek lisans filan olayları var eşim bana diyor işte PDR alanına çok var yapabilirsin ama ben böyle bilgisayar ortamında ki şeyleri çok fazla sevmiyorum o havayı solumak veya kafama takılan şeyleri orada çalışma yapan bir hocaya sormak yüz yüze iletişim daha çok hoşuma gidiyor. Sunum şeklinde istemiyorum ben rehber öğretmeni olarak bile burada velilere ve

öğrencilere yaptığım şey hani bir PowerPoint sunusu sunmayı sevmiyorum açıkçası yaptım sonra orada bir fon olarak durur üniversite hocamızın bize söylediği sevine dersiniz olurdu hepimiz bir konu hazırlayarak sunardık biz ederdi arkada bir fon olarak durmalı yani siz onu okuduğumuzda karşınızdaki hitap ettiğimiz insana güvensizlik oluşur benim bir şey var kafamda onu okuyorum geçiyorum yani çünkü biz bir çalışmaya katlıyoruz mesela seminerlere katılıyoruz sunuyu okuyor karşınızdaki insan ben içimden şunu diyorum ya onu bana verseydin ben onu evim de okurdum Ben öyle şeyleri biraz şey olarak görüyorum yani zaman kaybı ama arkadaki fon durur diyelim ki bir PowerPoint sunusunda işte orada diyelim atıyorum örnek veriyorum mesela çocuk gelişimi ile bir şey anlatıyorum karşındaki insana sıfır üç ay ve işte ne bileyim ilkökul bazındaki çocuğa anlatırsan oradaki bana sadece hatırlamam için. Konu başlığı elinde olmalı ben de bana bilgi verilirken karşımdaki insanın onu okumasından ziyade hani takip amacıyla bakmasını isterim güvensizlik oluşturuyor ben de hani hocama da sürekli bize bu konularda telkin vermesi ile de ilgili olabilir Ben mesela açıkçası şu anda yaptığım çalışmalarda hiç onu okumam sadece fon oluştururum. Elimden geldiği kadar kendi bildiğimi sunmaya çalışıyorum ve özellikle şunu da belirterek bir çalışmaya katıldığım zaman katılımcı olarak beni de sürüklemesini bana da sorular sorulmasını isterim dinlemeye gelen insanlara da sorular sorulmasına fikir görüşlerini neyin alınmasını yaşadığı bir olay var mı konu ile ilgili anlatmasını beklerim ben de velilerime anlatırken sorarım çünkü karşında şöyle duran bir kitle olup da ben sürekli konuşan bir insan olmak istemem sınıf ortamında böyle olmasını düşündüğüm için belki.

Sınıf içerisindeki performansınızın kimler tarafından değerlendirilmesini uygun bulursunuz? Neden?

Ben şunu düşünüyorum öğretmenlik vicdan işi ben performansımın açık konuşayım idare tarafından veya farklı diyelim ki milli eğitim tarafından değerlendirilmesini istemiyorum İstememde çünkü öğretmenlik vicdan işi ben şunu söyleyeyim diyorum ya anne olduktan sonra daha farklı bakıyorum olaya benim çocuğum mesela okula gidiyor ben öğretmenin ona bir şeyler vermesini istiyor muyum evet illa anne baba olmak da şart değil ama vicdanen bakmak lazım çocuğun yoktur mesela şöyle düşünürsün benim çocuğum olduğunda öğretmenin ona bir şeyler kazandırmasını ister miyim evet eğitim veya öğretim açısından O zaman buradakilerin de ben diyorum bir anne babası var o anne çocuğunu buraya gönderdiğinde ben hep çocuklara şunu diyorum yavrum ne olur okula geldiğinizde sırf Ayakkabınızı Eskitmeyin diye espri yaparım bir şeyler kattın kendinize evet belki matematiğimiz iyi olmayabilir ama bir davranış kazanın değil mi ufkunuz gelişsin bir şeylere bakın arkadaşından bir şeyler öğren ben kendi çocuğundan bunu istiyorsan başkalarının çocuğuna da bir şeyler yapabilmem lazım eğitim çok fazla kırtasiye sürekli bir plan yapıyoruz şunu yapıyoruz bunu yapıyoruz bazı planlar sadece dosyada kalıyor bunun benim için bir anlamı yok yani çünkü biz bir şeyler yapalım yeter ki ben çocuğa bir şeyler kazandı dayım da onun buradaki kağıtta bir dokümanı olmasın bir önemi var mı yani bilmiyorum siz nasıl bakıyorsunuz buna benim için hiçbir önemi yok kağıdın şu kenarda o kadar güzel yazarım ki mesela atıyorum Şu sınıfa şöyle bir çalışma yapıldı şunlar anlatıldı falan ve ben onu anlatmamışsam kağıttaki dokümanın bence hiçbir anlamı yok

Öğretmenlerin öğrencileri tarafından gözlem formu ile değerlendirilmelerine ilişkin görüşleriniz nelerdir?

Ya şimdi şöyle bakıyorum ben rehber öğretmeni olarak belki ben de bir sorun oluşturmaz ama yine de hayır diyorum çünkü öyle öğrenciler vardı mesela siz çocuğu ortamında belki biz de PDR de okurken şöyle bir şey lanse edilmiş olabilir biz her şeyi kurtarabiliriz yani açıkladığımızda birisini çağırdığımızda falan ama öyle çocuklar var ki bakın ev ziyareti yapıyorsunuz anne babayı çağırıyorsunuz çocukla konuşursunuz ama 1 gram mesafe kat edemiyorsun mesela bir velimiz vardı ben onunla görüşmüştüm biz bir şey yapamayız hocam dedi yani babası da bir şey yapamaz sizde bir şey yapamazsınız siz ne yaparsanız yapın ama çocuğa burada mesela diyorsun oğlum hareketlerine dikkat et işte şunu yapma mesela geliyor veli diyor ki hocam çocuğa kızmışsınız şimdi ben açısından değil ben kızdım değil de diğer öğretmenler açısından işte şu kızmış bu yapmış ama aslında arkadaş diyor ki ben kızdığımdan değil ben onu uyardım ama çocuk onu eve öyle lanse ediyor Anne baba hiç ilgilenmiyor geliyor okula çocuk beşinci sınıfta annesi diyor ki benim altını sınıflarda bir çocuk vardı diyen velilerimiz var ben insanları küçük gördüğüm için filan değil eğitimini takip ediyor çocuğu Bu tarz velinin ve öğrencinin beni veya arkadaşına değerlendirmesini istemem çünkü bazı insanlar şöyle bakıyor öğretmen uyarmayacak veya diyelim ki bir çalışma yaptırıyor öğretmen bunu yapacaksın diyor veya defterin tutacaksın diyor ama çocuğun defteri yok ama çocuk diyor ki şu öğretmen var ya bana kızıyor diyor uyarıyı kızma olarak algılıyor niye diyorum işte diyor defter getirmiyorum da ama sen bir öğrencisin yani defteri getirmek senin sorumluluğun o öğrenci öğretmeni değerlendirdiğinde sizce iyi not verebilir mi vermez biz öyle öğrenciler ve öyle öğretmen arkadaşlar tanıyoruz ki mesleğimin 16. yılını yapıyorum işte çocuklara böyle laylaylom bir ortam sunan bir öğretmen bazı öğrencilerin gözünde çok iyi Ama dersini düzenli anlatmaya çalışan gerçekten o öğrenciye bir öğrenci olduğunu hatırlatan öğretmen bazı Öğrencilerimizin gözünde kötü oluyor şimdi bu çocuk ne kadar objektif olarak öğretmeni değerlendirebilir. Ben her zaman şunu söylüyorum öğretmenlik bir vicdan işidir bunun değerlendirme ile bir alakası olabileceğini düşünmüyorum aman aman değerlendirdiğinde de o hiçbir şey yapmayan öğretmen böyle mesleki açıdan kendini çok çok geliştirip öğrenciye bir şey kazandırmaya zaten çalışmayacaktır o yüzden ben öğrencinin öğretmeni değerlendirmesine karşıyım açıkçası.

Görüşme 4, Ortaokul, Neslihan, Öğretmen, 11 dk 8 sn

Mesleki gelişiminizi sağlamak için neler yapıyorsunuz?

Mesleki gelişimi sağlamak adına özellikle çocuklara faydalı olmak açısından sosyal medyada paylaşılan işte değişik materyalleri gözden geçiriyorum Yapabildiğin kadar projelere katılmak edelim mesela şimdi bir eğitim projesi yapıyoruz ulusal ajans destekli oluyor genelde bir nefeste Anadolu diye bir projemiz var 81 ilin bütün İngilizce yada herhangi branş ne olursa olsun fark etmez öğretmenleriyle birlikte kardeş okul seçiyoruz karşılıklı etkileşimle tanıtıyoruz be kardeş okulumuz Antalya'da onlar bize kendilerini tanıtıyorlar bu amaçla pano hazırlıyoruz yada mesela şimdi hedefimiz yöresel ürünlerimizi paylaşmak bu tarz şeyler yapmaya çalışıyorum zaman elverdiğince. Güncel yayınları, başladığımda takip edebiliyorum ama zamanla bayan olmanın verdiği evliliğin

araya girmesiyle açıkçası çok takip edemiyorum dürüst olmak gerekirse. Yaklaşık 1-2 sene önce yaratıcı drama kursu okulda bir kurumdan gelmişlerdi şu anda tam ismini hatırlayamıyorum garanti Bankası'nın desteklediği bir şeydi orada çok eğlenmiştik çok daha güzel şeyler öğrenmiştik Ben mesela sınıfımda kullanıyorum bazı etkinlikleri bir tek onunla sınırlı kaldı. Onun dışında böyle bir etkinlik olmadı olduysa da haberimiz olmadı.

Mevcut mesleki gelişim etkinliklerini nasıl değerlendirirsiniz?

Orada şöyle bir etkileşim oluyor arkadaşlarımla görüştüğüm zaman bir etkileşim oluyor evet güzel bir şey ama çokta fazla yararlı oluyor mu açıkçası bu konuda bir şey söyleyemeyeceğim çünkü orada bize söylenilen mesela üç günde bütün Beşlerin altıların yedilerin sekizlerin planlarını yapın ve ortaya bir plan çıkarın bu isteniyor ama işte dersinizi nasıl İşliyorsunuz Bu konuda etkileşim yapın birbirinizden bir şeyler öğrenin falan gibi şeyler olsa bence daha etkili olur çünkü plan yapmak internet üzerinden dile paylaşılabılır yani ama orada ders içinde yapılan etkinlikler sergilense herkes birbirinden bir şeyler öğrense bence çok daha faydalı olur

Hangi alanlarda mesleki gelişim ihtiyacı duyuyorsunuz?

Özellikle proje üretme de çok ihtiyaç duyuyorum bir İngilizce öğretmeni olarak Erasmus'un bize sağladığı yararlar var ulusal ajans destekli yurtdışındaki ülkelerle odaklansak oluşturup karşılıklı gidip gelmeler İşte öğrencilerle beraber ya da eğitim için faaliyetler sadece öğretmenlerin gidip geldiği projeler oluyor bunlar konusunda destek isterdim açıkçası ya da nasıl proje yazacağım nasıl yazarsan kabul edilir mesela Bir kez yaptığım proje kabul olmadı bu konuda yazacağım bununla ilgili bir destek olsaydı çok iyi olurdu. Sınav hazırlıyoruz evet ama biz KPSS'deki bilgilerimizle hazırlıyoruz orada mesela ölçme dersi gördük biz sınavda çoktan seçmeli soru da olmalı açık Uçlu soruda olmalı Gibi bir şeyler öğrendik ama Bu tam anlamıyla yapabiliyor muyuz bilmiyorum ama bu konuda bir destek olsaydı çok iyi olurdu ama yok yani en çok içme alanında ihtiyaç duyuyorum

Mesleki gelişim etkinliklerinin nasıl yapılmasını istersiniz?

Gönüllü olursa ilk şarttır bir de etkinlikler sunum şeklinde değil de eğlenebileceğimiz tarzda zaten günde mesela yoruluyorsunuz daha eğlendirici tarzda olsa sanırım daha güzel olur yani sonu tarzında değil de bizim de işin içine katılabileceğimiz yaparak öğrenebileceğiniz bir şeyler olsa çok güzel olur

Mesleki gelişimin uzaktan eğitim ile yapılmasını nasıl değerlendirirsiniz?

Biraz zor olur sanırım öyle düşünüyorum bence bu uzaktan eğitim hani bu tarz etkinliklerde en son tercih edilebilecek yöntem olmalı

Sınıf içerisindeki performansınızın kimler tarafından değerlendirilmesini uygun bulursunuz? Neden?

Zümrelerin değerlendirse çok sevinirim yani İngilizce öğretmeni arkadaşlarım değerlendir değerlendirsek sevinirim dersimi gözlemlemelerini isterim dönüt de vermelerini İsterim bir şeyler paylaşımlarını isterim

Derslerinizin okul yöneticileri tarafından gözlemlenmesini nasıl buluyorsunuz?

Gözlemleyebilir benim için sıkıntı değil zaten yapıyor yapıyorlardı ama artık yapılmıyor sanırım gözlemleyebilirler

Öğretmenlerin öğrencileri tarafından gözlem formu ile değerlendirilmelerine ilişkin görüşleriniz nelerdir?

İsterim en çok onların değerlendirmesini istedim. Eksik yanlarımı görürsem kapatmak isterdim. Yararlı olur.

Görüşme 5, Ortaokul, Osman, Müdür, 15 dk 12 sn

Öğretmenlerin mesleki gelişimini sağlamak için neler yapıyorsunuz?

Milli eğitim ile koordineli olarak yapılıyor daha doğrusu Artvin il milli eğitim veya milletin bakanlığı organize ediyor öğretmenlerin kendi istedikleri mesleki gelişim Seminerleri ne etkinliklere faaliyetlere katılmak istekleri olduğu zaman belli zamanlarda açılıyor kendi yükümlülük durumlarına göre onlarla ilgili başvurularını kendileri yapıyorlar İstedikleri ihtiyaç hissettikleri alanlarda katılmalarından herhangi bir mani olmuyor görevli olarak gidebiliyorlar zaten onun dışında zaman zaman milli eğitim müdürlüğü bizden Bu şekilde bir talep listesi ihtiyaç olup olmadığına istiyor öğretmenler hangi alanda eksiklik hissediyor hangi alanda seminer açılmasını istiyor gibi bizden bu tarz bilgileri istiyor onları da öğretmenlerimizden ulaştırıyoruz sene başlarında sene sonlarında seminer dönemlerimiz oluyor yaklaşık iki haftalık ya da üç haftalık duruma göre takvime ve planlamaya göre milli eğitim müdürlüğümüzde Bu konuyla ilgili eğitimle ilgili önde gelen yazar olabilir düşünür edebiyatçı araştırmacı yazar tarzında kişileri zaman zaman getirip seminer verdiriyor her zaman Öğretmenin isteğine bağlı kalmaksızın yani bu tarz şeyler var onların başından milletin Bakanlığı'nın bir yıl boyunca olabilecek takvim belirliyor hizmet içi eğitim faaliyetleri ile ilgili öğretmenler 2016 Ocak'tayız mesela ocaktan yılsonuna kadar Aralık'a kadar ne kadar hizmet içi seminer varsa tamamını görebiliyorlar zamanlamaya uygun olursa bu takvime göre başvurularını yapıyor Ve katılabiliyorlar.

Mevcut mesleki gelişim etkinliklerini nasıl değerlendirirsiniz?

Yeterli bulunmamakla beraber daha da faydalı olabileceğini daha da verimli olabileceğini daha da dolu dolu geçilebileceğini inanıyorum çünkü bu hazırlık ve planlama önemli sonuçta eğitim belki başka bir şeye benzetilemez ama sene başında tarlayı Ekmeden sene sonunda hasat yapamayız onun gibi yani planlama ve organizasyon olmadan bu tür hazırlıklar olmadan eksiklerimizi gidermeden sene boyunca bir takım şeyleri yarım yamalak yapmış oluruz dolayısıyla en önemlisi bence sene boşa hazırlıktan geliyor faydaları illaki oluyor Zaman zaman faydalı olmadığını anlar var mı var illaki evet bazen farklı etkinlikler olduğu zaman özellikle milleti Müdürlüğü'nü yapmış olduğu getirmiş olduğu insanlar çok faydalı olarak görüyorum sonuçta belki vizyon değişikliğine sebep oluyor belki duymadınız bir küçük bir şey öğrenmiş oluyoruz her gün yeni bir şey katmak eğitim açısından eğitim camiası açısından İçin bence son derece önemli günümüzden bir kelime daha fazla öğrenmek ve bunu öğrencilerimizde aktarmak durumundayız. Zaman zaman olmasında ya da eksiklik olduğunda yapılmasında fayda olduğunu görüyorum

illaki bunun sene başından beri sene sonunda kalmaması lazım kaldı ki bunlar zamanı iyi kullanmak verimli bir şekilde değerlendirmek lazım bir şekilde farklı zamanlarda da illaki yapılıyor ama belki çok fazla değil.

Öğretmenlere yönelik olan mesleki gelişim etkinliklerinin nasıl yapılmasını istersiniz?

Gönüllülük olduğu zaman daha çok katılım sağlanıyor daha verimlilik oluyor zaten zamanlamanın da uygun olması lazım genelde seminer dönemleri çok uygun oluyor bunun için Eylül başında sene başı seminer hazırlık dönemi sonrasında sene sonunda Haziran döneminde karneler verildikten sonra genelde yaz dönemi pek fazla tercih edilmiyor tatilden dolayı okul zaman içerisinde olduğu zaman eğitim öğretimi aksatmamak adına tercih ediliyor veya edilmiyor orada durum biraz daha kritik dersleri aksatmamak adına zaman zaman yine oluyor eğitim öğretim dönemi içerisinde ama mesela bir seminer aşağı yukarı üç gün beş gün bir hafta bazıları daha uzun olabiliyor genelde bir hafta sürüyor ama bu seferde dersi dolu olan bir öğretmen için Bir hafta okuldan uzaklaşmak öğrenci açısından biraz daha soğumaya veya eksikliği sebep olabiliyor onun öğretmen tamamlamaya çalışıyor

Mesleki gelişimin uzaktan eğitim ile yapılmasını nasıl değerlendirirsiniz?

Uzaktan eğitim de olsa şahsen ben katılmak isterim bir çok arkadaşımın da bu şekilde katılacağını düşünüyorum çünkü günümüzde zaman son derece önemli o zamana belki daha etkili daha değerli değerlendirebiliriz belki daha uygun olduğumuz anda O eğitimi alabiliriz günümüzde bir çok eğitim yapılabilir işte Yüksek lisans da yapılabilir dil eğitimi alınabilir farklı bir takım eğitimler var bu tarz olan uzaktan eğitim de bu konuda faydalı olabilir en azından kendi uygun olduğunuz zamanda şey yaparız mesela biz basmakalıp gidiyoruz seminer Dönemi yada şu tarihte şu seminer var o gün uygun olmayabilir hasta olabilir farklı bir etkinliği olabilir orada olmak istemeyebilir ama uzaktan eğitimin zamanlamasını kendisi ayarlayabilirsek daha faydalı olacaktır çünkü öğrenmeyi istemek son derece önemli.

Öğretmenin sınıf içerisindeki performansının kimler tarafından değerlendirilmesini uygun bulursunuz? Neden?

Normalde zaten denetleme yetkimiz var müdür derse girip dinleyebiliyor dersi zaman zaman dinleyebiliyor zaman zaman müfettişler geliyor milli eğitimden denetleme yapıyorlar hariçten belki farklı bir kimsenin gelmesi olumlu da etkileyebilir olumsuz da etkileyebilir ama önce öğretmenin sınıfı özeli Öğretmen ve öğrenciler arasındaki ilişki özel olmalı diye düşünüyorum.

Öğretmenlerin öğrencileri tarafından gözlem formu ile değerlendirilmelerine ilişkin görüşleriniz nelerdir?

Ona hazır değiliz zannedersen daha. Değerlendirecek kimseleri objektif olması son derece önemli ama bütün çocuklarımız buna belki biz büyükler bile hazır değiliz aslında normalde gayet güzel olacağını düşünüyorum ama yeterince objektiflikten dolayı sorun oluşturabilir belki çünkü zaman zaman bu yaş grubundaki çocuklar olayı farklı yazdı da biliyorlar mesela okulda farklı olmuş bir olayın eve farklı götürebiliyor. Veya bir öğretmenin net olarak gördüğü bir olayı başka bir öğretmene farklı olarak aktarabiliyorlar

sonradan diyorlar ki olay böyle olmamıştı diye bizim de karşılaştığımız zaman şeyler oluyor daha abartılı bir şekilde aktardıkları için bu sefer olayı daha büyüyor büyüdükçe sorunmuş gibi teşkil ediyor dolayısıyla çözüm arayacaklar noktasında sıkıntı yaşıyoruz veya daha üst noktalara gelebiliyor ama dediğim gibi objektifliği sağlayabilirsek neden olmasın. Ölçme yönteminin güvenilirliği önemli ama.

Görüşme 6, Ortaokul, Banu, Öğretmen, 13dk 16 sn

Mesleki gelişiminizi sağlamak için neler yapıyorsunuz?

Mesela kitapları dersim dolayısıyla Türkçe olduğu için kitaplar okumaya çalışıyorum çocuk edebiyatı kitapları okuyorum öğrencileri yönlendirmek adına yapmaya çalışıyorum bunu kendi okuduğum kitapları beğendiğim öğrencilere tavsiye etmek için böyle şeyler yapıyorum sonra internet üzerinden mesela bazı sitelere üyeyim oradan çalışma kağıtları indiriyorum test kitapları yardımcı kitaplar geliyor hangi konudaysam ona göre test çekiyorum mesela öğrencilere. Alanımla ilgili değil ama takip ettiğim dergiler var makale okumak biraz sıkıcı geliyor açıkçası ama kendimi geliştirmek adına abone olduğum dergiler var.

Mesleki gelişiminizi sağlarken hangi engellerle karşılaşıyorsunuz?

Mesela bir şeye katıldım ama ona milli eğitim izin vermedi eşimle beraber çocuk edebiyatı üzerine sempozyum vardı onunla ilgili bildiri de yazdık bize doğrudan izin vermediler rapor alarak gidebildik Bu yönden milli Eğitim'den şikayetçiyim ben izin vermiyorlar sadece uluslar arası olduğu için izin vermiyoruz yazmışlar üniversite düzeyinde olsaydı izin verirdik yazmışlar yani ulusal olursa ve yakın bir yerde olursa bizimki İstanbul'daydı o yüzden izin vermediler bana doğrudan rapor alın dediler biz size izin verirsek yolluk vermek durumundayız O yüzden rapor alın gidin dediler ben de rapor aldım ama ben baktım da ulusal olma şartı da yoktu neye göre bunu dediler bilmiyorum biz maddeyi açtık baktık öyle bir şey yazmıyor hatta bu maddeye göre izin almak istiyorum dedim ama vermediler.

Mevcut mesleki gelişim etkinliklerini nasıl değerlendirirsiniz?

Açıkçası yararlı bulmuyorum çünkü bir geçiştirme ile oluyor mesela şöyle yapsalar benim için daha faydalı olur gibi geliyor bana mesela eğitime dayalı kitaplar oku dursalar bize ondan sınava tutsunlar hani birazdan işi zora sokacağız ki Öğretmenler bir şeyler yapabilsin diye kitap okusak o kitaplardan bize test yapsalar film önerisi olsa ama biz buraya geliyoruz oturuyoruz sadece hiçbir şey yapmıyoruz eğitimle ilgili filmler olabilir mesela onları izleyebiliriz onlar daha güzel olur şuan seminerlerin içi boş açıkçası. Seminer içeriği hazırlanırken bir anket yapılıyor hani sene sonunda bir anket yapılıyor ama onu da kendi kafalarına göre şey yapıyorlar mesela bize kitaplarla ilgili senenin sonunda kitapları eleştirmemizde ilgili şeyler istiyorlar mesela biz diyoruz ki şu kitapta bunlar bunlar var diyoruz ama hiç onları dikkate almıyorlar.

Hangi alanlarda mesleki gelişim ihtiyacı duyuyorsunuz?

Sınıf yönetimi açısından ihtiyaç duyuyorum sınıflar günden güne çocukların davranışları değişiyor yani benim öğrencilik yıllarım ya da bir beş altı yıl öncesine göre sınıf yönetimi açısından sıkıntılar oluyor.

Mesleki gelişim etkinliklerinin nasıl yapılmasını istersiniz?

Gündelik yaşantıdan örnekler verirse daha çok sevinirim Ben Rize'ye gittiğimde ki o seminerde zengin kütüphane diye gittik biz ama başımızda bulunan akademisyenler de çok fazla bir şey bilmiyorlardı zengin kütüphane hakkında ben ne yapabilirim çocuğu nasıl yönlendirebilirim sınıflandırma nasıl olabilir bir şeyler öğrenmekten ziyade hocalar bam başka şeylerden bahsetti açıkçası istediğimi alamadım ben o konuda gündelik yaşantıdan mesela birebir şeylerden örnek verirse çok daha iyi olur Çözüm odaklı olursa mesela bazen öyle çaresiz kalıyorsun ki hiçbir şey yapamıyorsun kalıyorsun öyle mesela KPSS den biliyoruz eğitim bilimleri pek şey olmuyor yani sınıfta onu uygulamak Çok farklı oluyor ikisi bambaşka teori ile uygulama çok farklı oluyor.

Mesleki gelişimin uzaktan eğitim ile yapılmasını nasıl değerlendirirsiniz?

Olabilir evet güzel olurdu gidip gelmek açısından da zaman tasarrufu sağladığı için daha güzel olabilirdi.

Sınıf içerisindeki performansınızın kimler tarafından değerlendirilmesini uygun bulursunuz? Neden?

Müfettişin olması iyi bir şey değil bence çünkü beni hiç bilmeyen biri bir anda geliyor 40 dakikalık dersimde sadece benim bütün yaşantımı değerlendirmiş gibi oluyor bundan hiç hoşnut değilim ama zümrelerin değerlendirilse konu eksikliğim olabilir böyle bir şey olabilir ya da akademisyenler olabilir Türkiye alanında eğitim alanında mesela ben belki yanlış yapıyorumdur ama bunu bir müfettişin gelip yapması ve acımasızca eleştiriyorlar mesela o benim ne yaşadığımı ne yaptığımı bilmediği halde 40 dakikada geliyor beni eleştiriyor beni müfettişin erdirmesini istemiyorum açıkçası o alanda uzman kişiler olursa daha iyi olur.

Derslerinizin okul yöneticileri tarafından gözlemlenmesini nasıl buluyorsunuz?

Olabilir müdürümüz anlayışlı bir insan olduğu için gerilmem açıkçası rahat bir insan olsun benim de insan olduğumu unutmasın bu önemli bence müdür bey de olabilir izleyebilir

Rahat bir insan olsun benim de insan olduğumu unutmasın bu önemli bence müdür bey de olabilir izleyebilir.

Öğretmenlerin öğrencileri tarafından gözlem formu ile değerlendirilmelerine ilişkin görüşleriniz nelerdir?

İsterim zaman zaman da yapıyorum bunu diyorum işte Türkçe dersinde sevmediğiniz yönleri nedir diye soruyorum onları da dikkate almaya çalışıyorum açıkçası. Onlara bir anket verilse eksikliklerimizi görürüz. Çok daha iyi olur bence iyi olur yani.

Görüşme 7, Lise, Murat, Müdür, 47 dk 31 sn

Öğretmenlerin mesleki gelişimini sağlamak için neler yapıyorsunuz?

Öğretmenler kurulu herkesin kendini geliştirdiği bir eğitim kurumu aslında. Orada çok geniş manada bilgiler paylaşıyor, tecrübeler konuşuluyor. O kurulun en büyük katkısı işte değişik okullardan gelen arkadaşlarımız var. O kurullarda özellikle ona dikkat ediyoruz. İsteyen arkadaşlarımız istediği kadar geldiği okul ya da okullardan konuyla ilgili uygulamaları anlatır biz notlarımızı alırız. Bu aslında bir eğitim ancak daha sistematik daha planlı bir eğitim olarak arkadaşlarımız sürekli olarak hizmet içi eğitimlere göndermeye çalışıyoruz. Milli eğitim müdürlüğünden, bakanlığımızdan, fırsat buldukça öğretmenlerimizin sistematik bir şekilde eğitime alınmasını talep ediyoruz. Nitekim bakanlıkta bu konuda yeterli olmasa da bir gayret ve çalışma içerisinde. Örneğin biz fen bilimleri alanında eğitim yaptığımız için daha ziyade sayısal öğretmenlerimizi defalarca kez bakanlığımız hizmet içi eğitime almıştır. Ben inanıyorum ki şu anda öğretmenlerimizin bu konuda ciddi bir birikimi var. Öte yandan günün teknolojilerine ayak uydurmak gerekiyor mesela eğitimde Fatih projesi başlı başına bir okul aslında. Fatih projesiyle, dokümanlarıyla, argümanı ile öğrencilerimize bir şey vermeye çalışırken biz öğretmenler aslında öğreniyoruz da çünkü orada ciddi bir bilgi bankası var. Ciddi bir paylaşım ortamı var. Eğitim böyle bir şey işte paylaşarak, paylaştırarak, zenginleştirilerek yürütülen bir süreç. Öte yandan okulumuzda çok az olmakla beraber her okula usta hocaların yanında stajyer öğretmenler de gelir. Bu öğretmenlerin mesleğe kazandırılmasında sadece danışman öğretmenlerin değil biz idarecilerin de ciddi sorumlulukları var. Sınıfa ilk adım nasıl atılırından, sınıf yönetiminden, ders defterlerinin doldurulmasından, planlardan, projelerden, sosyal etkinliklerden veli görüşmelerine kadar bir öğretmenin içinde bulunacağı her süreç ve aşamayla ilgili olarak elbette elimizdeki tecrübeleri, bilgileri stajyer öğretmenlerimize aktarmaya çalışıyoruz. Onları kendimize benzetmek istemiyoruz ama beslendiğimiz kaynakları paylaşıyoruz, yanıldığımız noktaları kendileriyle paylaşıyoruz. İşte diyoruz ki bak şunları denedik şu yanılttı bu doğruydı buna devam etmek gerekiyor siz daha iyisini yapın şeklinde bir süreç geliyor ister istemez. Doğrusu mesleki gelişimlerini sağlamak için bizim okul olarak yapabildiğimiz şey bir öğretmen bir proje geliştiriyorsa veya diğer eğitim kurumlarından istifade etmek niyetindeyse işte üniversiteden yardım almak gibi bir düşüncesi ve gayreti varsa biz de bu katkıyı nasıl sağlıyoruz? Kendisine kolaylık veriyoruz, imkân veriyoruz, destekliyoruz. Yeter ki öğretmenimiz kendini geliştirsın mesleki olarak. Ancak okul örgütlerinin şöyle bir özelliği var bunun bir dozu var sonuçta bu okulda herkes öğretmen birinin bir başkasına gel sana şunu öğreteyim demesi etik değil, mümkün de değil. Ancak biz bunu bize danışman öğretmen olarak bize bir genç öğretmen verilirse bunu yetiştirin şeklinde ona öğretme şeyi oluşuyor. Yoksa onun dışında öğretmeden ziyade örnek olma, paylaşma şeklinde geliyor. Tabi biz fen lisesi olarak bu konuda biraz daha avantajlıyız. Çünkü yetkin öğretmenlerle çalışıyoruz. Malum buraya stajyer öğretmen atanmadığı için bizimki usta hocalarla paylaşım sürecidir. Arkadaşlarımıza yardımcı olmaya çalışıyoruz. Örnek olmaya çalışıyoruz veya güzel örnekleri kendimize alıyoruz. Bir öğretmenimizin mesleki anlamda üstün vasıflarını, başarılı çalışmalarını, idare olarak, okul müdürü olarak belki uygun şekillerde ifşa ederek işte güzel bir model biz de istifade edelim veya sizi tebrik ediyoruz, takdir ediyoruz, yanınızdayız şeklinde bir modelleme yaparak herkesin

örnek almasını belki bu kişinin kendini onore ederek daha çok çalışmasını sağlamaya çalışıyoruz.

Mevcut mesleki gelişim etkinliklerini nasıl değerlendirirsiniz?

Doğrusu öğretmenlerimiz şu şekilde bakıyor: malum öğretmen fiili olarak yaklaşık 15 Eylülde iş başı yapar 15 Haziranda karnesini verir işini bitirmiş olur. Ancak aynı öğretmen 1 Temmuza kadar 1 Eylülünden itibaren yine vazife başında iş başında okulunda. Bu sürelerde öğretmeni başıboş bırakmamak için değişik programlar yapılır. 3-5 toplantı, eğitim. Öğretmenler de şey olarak bakıyor bizden bir şeyler beklendiği için bizi boş bırakmamak için çağırıyorlar. Aslında öğretmenlere bunu gereğini anlatabilsek bence de tam da doldurulacak zamanlar. Aslında en doğru zamanlar eğitim bittiğinde, eğitime başlanacağı zamanlar. Öyle bir ortam oluşturulsa ki bu insanları hem tatile çıkarabilsek, devlet eliyle örneğin güzel bir tesiste bir taraftan aileleriyle dinlenme imkânları olsa bir taraftan da toplantılara katılsalar paylaşımlara katılsalar eğitimlerini alsalar ve bunu il içerisinde zaten birbirlerini tanıyan insanlar arasında değil daha değişik ortamlarda adı sanı duyulmuş kişilerle olsa daha faydalı olur diye düşünüyorum. Bununla beraber bir öğretmenin 15 Haziran 1 Temmuz arası 1 Eylül 15 Eylül arası tamamen boş bırakmaktan ise okulda çay içilmekten ise bulunduğu şehirde bir eğitime alınmaları bence daha makul daha doğru bir adım olur.

Öğretmenlere yönelik olan mesleki gelişim etkinliklerinin nasıl yapılmasını istersiniz?

Bir kere formalitelerden uzak tutmak lazım. Bu konuda adil olmak lazım aslında. Yaz tatilinde bizi çağırdıklarında bakanlığa kızıyoruz. Tatilimizden alıyorsunuz diye. Eğitim öğretim zamanlarına denk geldiğinde dersler boş geçecek bunu dönüşte nasıl telafi edeceğiz? Biz idarecilerde işte öğretmeni aldınız seminere, ben bu dersleri nasıl dolduracağım? Hani bu konuda bizim de gelgitlerimiz var. Ama zannediyorum her şeye rağmen olması gereken şey şu: çok böyle dar zamanlara sıkıştırılmamalı. Böyle öğretmenleri tercih yaptırarak, örneğin işte filan seminer Van'da, herkes Vana. Arkadaş ben Van'a gitmek istemeyebilirim. Belki birileri bana 2 saatlik yolculukla ulaşacakken, ben Vana aktarmalı olarak bilmem şu kadar saatte ulaşacağım. Veya bunun güzergâhında bazı sıkıntılar var gitmek istemeyebilirim. MEB'in birçok yerde hizmet içi eğitim enstitüleri var. Aynı seminerden birkaç noktada olsa. İsteyen güneydoğuya, isteyen Marmaraya gidebilse. Öte yandan bu tür seminerlere katılan arkadaşlara, sistemin de bir şeyi olsa yani gidenle gitmeyen arasında bir fark oluşsa, hizmet puanı olarak, başka türlü bir espri getirerek. Yani öğretmenlerimiz iyi karşılanırsa, hakkettikleri ilgiyi görürlerse, aldıkları eğitimden dolayı kendilerine bir dönüş yapılsa zannediyorum teşvik edici olur ama bugünün mantığıyla baktığınız zaman işte 3 gün şurada. Ya oraya gitmek bir dert, dönmek ayrı bir dert. Program son derece sıkışık. Çok fazla ilgi alaka gördüklerini zannetmiyorum. En azından öğretmenler şunu bekliyor, bizler de bekliyoruz: bir hizmet içine alındığımız vakit, bu sınıf yönetimiyle ilgili, müfredatla ilgili, meslekle ilgili, okul yönetimiyle ilgili, mutlaka her okulun kendine göre sorunları var. Biz bu sorunları buraya taşıyoruz. Diyoruz ki bak böyle bir sorun var. Sizden ilgi bekliyoruz, yardım bekliyoruz. Tamam bakıcaz, edicez sonuç fiyasko. Aynı şey başkaları tarafından da defalarca kez dile getirilmiştir. Her defasında bakacağız edeceğiz denmiştir. Sonuç fiyasko. Yani şimdi bakanlıktan gelen, üniversiteden gelen, öğretmenlere bir aktarımda bulunmak için gelen

kişinin de şu gayretin içinde olması lazım. Elimdeki metni okuyup geçeyim, konuları tamamlayayım değil. Bir paylaşım olmalı çünkü karşınızdaki bir öğrenci değil. Karşınızdaki bir öğretmen. O da kendini bir yere konduruyor. Yani sadece öğrenmek için aynı zamanda paylaşmak için oraya katıldığını düşünüyor. Bu insanları dikkate almak zorundayız. Biz öğretmenler kurullarını yaparken işte bazı şeyleri tartışırken öğretmenlerin çok küskün çok sistemden kopuk tutumlar izlediklerini görüyoruz. Çünkü evet gerçekten de öyle bir hata var. Maddi bir hata var. Uygulama noktasında ciddi sıkıntılar var. Belli ki birileri bakanlıkta oturmuş ve yazmış. Ve işin daha da kötüsü bize bu programları yazan bu emirleri önümüze koyan insanların birçoğu derslikte geçirilmiş bir saati yok. Ya hiç öğretmenlik yapmamış bir insanın oturup bir müfredat programında ekibinde görev alması bana göre ciddi bir sıkıntı. Yani aynı şekilde efendim öğretmenlikle eğitimle eğitim örgütleriyle hiçbir şekilde yolu kesişmemiş oralarından geçmemiş insanların bakanlıklarda üst yönetici olması bana göre çok ciddi bir sorun. Çünkü eğitimi diğer işlerle, tarımla savunmayla turizmle karşılaştırmamak lazım. Bütün yatırımlara gayretlere rağmen halen bana göre Türkiye'nin en büyük sorunu eğitimidir. Oysa devletimiz milletimiz bu iş için çok büyük paralar ayırıyor. Buna rağmen hala çok ciddi sıkıntılar var. Çünkü hala birbirimizin kıymetini anlamış değiliz. Mesela sistem hala öğretmene gereken ilgiyi alakayı gösterebilmiş değil. Öğretmen sıradan bir eğitim iş göreni. O şekilde baktığınız zaman mesafe alamazsınız. Öğretmenlik ayrı bir şey, insan mühendisliği. Geleceği şekillendirecek olan öğretmenler. Öğretmenlerin ne zaman ki gönlüne dokunursunuz o zaman başarılı olursunuz. Zaman zaman hafiften cebine dokunuyorlar bir iyileştirme zannediyorlar ki tamam öğretmenleri kazandık. Avrupa'da bu noktada örnek aldığımız ülkeler var. O ülkelerde ne yapılmış iyi bakmak lazım. Öğretmenlik o ülkelerde çok rağbet gören çok böyle önemsenen meslekler arasında. Türkiye'de şu olamazsan bu olamazsan en azından öğretmen ol şeklinde bir mantık var. Birçoğu o mantıkla öğretmen oldu ve biz bunlardan hizmet bekliyoruz. Öğretmenler daha özgür ortamları istiyor daha geniş zamanlarda olsun istiyor. Özellikle de kendi fikirlerinin kendi tecrübelerinin dikkate alınmasını bir yerde bir şekilde karşılıklarına çıkmasını bekliyor. İşte o zaman katkı koymaya başlayacak. Yoksa yukarıdan birileri söyleyecek, öğretmen de onu yapmak zorunda. Sistem o şekilde işliyor.

Mesleki gelişimin uzaktan eğitim ile yapılmasını nasıl değerlendirirsiniz?

Öğretmen gerçekten inanmalı buna ihtiyacım var. İstifade edebilirim şeklinde. Yoksa da böyle disiplinli bir ortamda bu işi gerçekleştirebilmek pek mümkün değil gibi çünkü uzaktan uzağa tv izler gibi bir şey bilgisayar başında bir video izler gibi bir şey yani. Çok faydalı olabileceğini zannetmiyorum. Çünkü bununla ilgili örneklerimiz var katıldık sessizce bekliyoruz ekrana bakıyoruz. Karşınızdaki kişinin bizden soru alıp cevaplaması da pek mümkün değil çünkü binlerce insan bir tek kişinin sözüne yüzüne bakıyor. Bu çok mümkün değil zaten buna ortam da oluşturulmuyor çünkü o tür ortamlarda birileri kendini göstermek için bazen ipe sapa gelmez şeyler de söyleyebiliyor. Karşılıklı diyalog şeklinde yürütülmüyor. Bu geliştirilebilir mi, daha farklı bir noktaya taşınabilir mi? Sonuçta teknolojinin bir nimetidir. Elektronik ortamda bir araya gelme. O konuda çok net bir fikrim yok.

Öğretmenin sınıf içerisindeki performansının kimler tarafından değerlendirilmesini uygun bulursunuz? Neden?

Eğitim öğretim yılının sonunda ortasında bir yerlerinde belli başlı böyle performans göstergeleri geliştirilmeli ve sistem değerlendirilmeli öncelikle. Yani ortaya çıkan ürüne bakmak lazım. Filan öğretmen çok iyi, çok iyi davranıyor, şunu yapıyor... eğer filan öğretmenin iyiliği öğrencilerin olumlu davranışlarına sebep olduysa, sınıfın disiplinine vesile olduysa, sınıfın çocukların dolayısıyla okulun akademik başarısına yansadıysa mutlaka o filan öğretmen çok iyi bir öğretmendir. Elbette her şeyi akademik başarıyla veya eğitim öğretimle ilgili göstergelerle değerlendiremeyiz. Çok yönlü bakmak lazım. Bir öğretmenin öğretmenliği sınıf yönetimidir, öğrencilerine kazandırdığı disiplindir ahlaki değerlerdir onlara verebildiği kendileriyle geliştirdiği diyalogdur çocukların akademik başarısındaki ilerlemedir okulun öğrencilerin o öğretmen vesilesiyle çevresiyle kurduğu sıcak ilişkidir. Yani çok yönlü değerlendirmek lazım mutlaka. Bunu kimler değerlendirmeli? Bunu okul idaresi değerlendirmeli. Dışarıdan bir gözlemci heyet illa da müfettiş olmak zorunda değil. Bir öğretmen heyeti de olabilir. Hatta Türk toplumunda okul ortamında müfettişin çok da hoş olmayan bir karşılığı var. Müfettiş gelir güzel olanlara güzel oldu demez, müfettiş sadece eksikleri kusurları söyler dolayısıyla sizin azminizi de heyecanınızı da cesaretinizi de perişan eder geçer gider. Bu genel bir bakış açısı. Ha bunların içerisinde rehberliği ön plana çıkmış, önce güzellikleri sıralayıp eh şunlar da olmasaydı daha güzel olurdu şeklinde bağlayan böyle 1. Sınıf denetmenler de var. Ancak geneli öğretmen kökenli olduğu için herhalde öğretmen günlerini hatırlıyor. Aslında yapması gereken şeyi yapmıyor. Birileri bana dokundurmuştu ben de dokundurayım ben müfettişim sen öğretmensin demeye mi getiriyor artık bizdeki müfettiş mantığı o. Müfettiş olmasın böyle yetkin bir öğretmen grubu olsun gözlemci grubu olsun. Öğrencilere de sorulur ancak öğrenciye öğretmeninizi işte puanlayın dememek lazım. Başka türlü bunu öğrencilerden almak lazım. Velilere bir anket uygulaması yapılır. Kötü örnekler sorulmaz örneğin A okulundaki öğretmenleri kastederek iyi örnekleri denir. Zaten orada öğretmenlerin güzellikleri ortaya çıkar. Falan öğretmenin şu uygulaması, filan öğretmenin bu uygulaması denir. Ama mutlaka akademik başarıyı da ölçecek bir sistem geliştirilmeli. Örneğin Artvin’de 8 tane lise var her okulun öğrencisi var imkânları var ve öğretmeni var. Tamam, çocukların seviyeleri birbirinden farklı ama bu da dikkate alınarak A okulunda da fizik öğretmeni var B okulunda da var. E şimdi bir sınav yapıyor bir tanesi çok mükemmel bir tanesi pes perişan. Bu öğretmene sormak lazım bu adam fizik öğretirken siz neyle meşgul oldunuz demek lazım yani. Yoksa sistem çalışmayan öğretmeni cezalandırmıyor ki. Kısmen çalışanı taltif etme öne çekme var ama çalışmayana yönelik hiçbir müeyyide yok. Şahsen 20 yıllık bir öğretmen olarak benim savunduğum şu: sistem çalışanı fark etmeli, hiçbir şey yapamazsa şu sene başı sene ortası sene sonu yapılan toplantılarda genişletilmiş zümrelerde bu öğretmenlere sertifikalar verilebilir. Ödüller verilebilir. İsimleri bir yerlere yansıtılır işte bizim kahraman öğretmenlerimizi denebilir. Milli eğitimin web sayfasında yılın öğretmenleri şeklinde onore edilebilir veya başka şekilde kıstalar geliştirilebilir. Ama bunu yaparken çalışmayan öğretmenleri de bir yerde bu sistem arkadaş sana öğretmenliği öğretemedim sen iyisi mi sen şu hizmet içine bir daha git bir 10 gün bir kampa gir bu işi kavra bu işi öğren. Hiçbir şey yapamazsak diğerlerini koşturmak için bir yer de böyle yapmaları gereken işleri tekrar göstermek sorumluluklarını hatırlatmak için onlara eğitim vermeli

onları seminere almalı ve bu istekleri dâhilinde gerçekleşmemeli resen verilmeli. Dolayısıyla bir yerde hizmet içine çağrılmaktan da öğretmenin kaçması gerekir. İşte hizmet içine çağrılmak demek arkadaş senin bazı eksiklerin var. Gel tekrar bir bu işi gözden geçirelim anlamına gelmeli. Bana göre bu son derece normal bir şey. Mesela özel sektör benzer uygulamaları yapıyor. Yani eksik gördüğü personeli eğitime alır uyarır karşısına alır kendisinden beklentilerini ifade eder, kendisine zaman tanır. Baktı ki olacak gibi değil der ki arkadaş biz seninle çalışamayacağız. 657nin bana göre sadece öğretmenleri değil, bütün memurları tembelleştiren, kendilerini güvende hissettiren rahat bir tarafı var. Yani bir disiplin vukuatınız olmasın devletin memuru olduysanız sıkıntı yok. Çalışan öğretmen de aynısını alıyor çalışmayan da. Bunu gözden geçirmek gerekiyor. Çalışanı mutlaka öne çekmeliyiz. Çalışmayanı da cezalandırmak demeyelim ama çalışanlardan ayırmak zorundayız.

Öğretmenlerin derslerini gözlemlemeyi nasıl buluyorsunuz?

Aslında bu zaten bizim sorumluluklarımız arasında ancak çoğu zaman öğretmenlerin ihmal ettikleri şeyler vardır. Bizim de en çok ihmal ettiğimiz şey bu. Bazen tabi şu düşünceye de kapılıyoruz yönetmeliğe rağmen şöyle bir çıkmaz sokağımız var. Örneğin okul özelinde konuşmak gerekirse şu anda benim okulumda benden daha kıdemli 5-6 öğretmenim var. Sistem bana onların da dersine girip dersini izlemeyi söylüyor fakat. Ben de mutlaka bu arkadaşlarımızı işimiz gereği izliyoruz. Her türlü değerlendirmeyi kendileriyle yapıyoruz ancak ben geldim dersini dinleyeceğim çok böyle şey bulmuyorum uygun bulmuyorum. Çünkü bizim mesleğimiz de biraz böyle ustaya işi daha iyi bilene bir saygı hürmet şeklinde bir gelenek var. Ben böyle hiç tereddütsüz kendimden daha kıdemli daha tecrübeli öğretmenlere hoca gözüyle bakarım. Hocam şeklinde bakarım. Okul müdürü olabilirim ama sınıf öğretmene aittir sınıf hâkimiyeti ona aittir sınıfta okul müdürü olsak da onların daha önünde ve üstünde bir öğretmen olamayız. Ben şahsen biraz kişisel bir bakıştır. Bununla birlikte göreve yeni başlayan stajyer arkadaşlarımızın diğer sorumluluklardan da hareketle derslerini takip ediyoruz gözlem formumuz var. Dolduruyoruz. Daha sonra kendilerini davet edip şu şu husularda iyisiniz tebrik ediyoruz ama şu konuda daha farklı bir uygulama da yapılabilir veya şunu eksik bulduk şeklinde eleştirilerimizi ya da rehberliğimizi yapıyoruz.

Öğretmenlerin öğrencileri tarafından gözlem formu ile değerlendirilmelerine ilişkin görüşleriniz nelerdir?

Bence güzel olur. Ancak tabi sonuçta bu anketler öğretmenlerin ortasında okulun içinde dolaşacak uygulanacak yani bu anketleri hazırlayacak mekanizmaların çok profesyonel hareket etmesi gerekiyor. Çok ustaca işin maksadına ruhuna uygun bir şekilde hazırlıkların yapılması gerekiyor. Korkarım ki okul ortamları sistemi ve öğretmenleri değerlendirmek için onları bir yerde öğrenci önünde tartışmak için o mekanizmayı oluşturma kabiliyetimiz yok. Daha önce yaptık yapmadığımız bir şey değil ancak yaptığımız iş bizi çok tatmin etmedi. Baktık ki daha profesyonelce gidilmesi gerekiyor öğrenciye. Çünkü öğrenci bazen öğrenci olduğu için çocuk olduğu için genç olduğu için belki duygularına kapılıyor sizin istemediğiniz bir bilgiyi de anketin bir kenarına belki gerçekten yardımcı olmak için bir sorunu çözmek için ama belki işin gırgırında olduğundan bazı isimler yazıyor bir şeyler ekliyor oraya oysa bizim daha önceki

uygulamalarımızda işte öğretmen olsaydınız hangi öğretmene benzemek isterdiniz? Öğretmenlerimizden en çok takdir ettiğiniz beğendiğiniz sevdiğiniz 3 uygulamayı ve uygulayıcıları yazın şeklinde. İyi örnekleri öne çekerek, bir çalışma yaptık. Ancak biz sadece iyilerini sorarken yani istemediğimiz şeyler de ortaya çıktı ve bunları çok ta böyle gizli tutmanız da mümkün değil. Çünkü bir şekilde açığa çıkabiliyor. Çok profesyonel ortamda profesyonelce profesyonel kişilerce yapılmıyor bu işler. Bazen kırıcı da olabiliyor ama iyiliğine kesinlikle güveniyoruz. Yani olması gerekiyor. Sadece öğretmenlere değil okul idaresi. Genel olarak okulu eğitim ortamlarını öğrenciye sormak gerekiyor. Fakat şöyle bir kırılma noktası var. Maalesef TV’de ilin üst yöneticilerinden bakanlık yöneticilerinden öğrenciler veliler çok şey duyuyor çok şey bekliyor okulda bu gerçeklikle karşılaşmayınca okulun kendi gerçekleriyle karşılaşınca bu sefer bu faturayı öğretmene kesiyor. Bu tür çalışmalarda okullar öğretmenler idareler çok istemedikleri sonuçlarla da karşı karşıya kalabiliyor. Çünkü biraz böyle sokağa öğrenciye veliye böyle bazen şirin görünme gayretleriyle de kalabiliyoruz. Oysa okul gerçekleri çok farklı. İşte öğrencilere şunu yapmayın bunu istemeyin şunu etmeyin. Ya etmeden yapmadan istemeden olmayacağını pekâlâ kendileri de biliyor ya. Dolayısıyla bu şuna benzer işte bir toplumsal eylemde hareketlilikte polisi dik vatandaşın karşısına ondan sonra polis copu kaldırınca vay efendim sen nasıl kaldırırsın? Karşısındaki gül saçmıyor ki polise tekme atıyor taş atıyor polisin kendini koruma hakkı var. Veya siz onu oraya bir maksatla gönderdiniz yani bir figüran olarak yerleştirmediniz ki. E şimdi öğretmen sadece öğretsin, öğrenciden bir şey istemesin. Öğrenciyi uyarmasın disiplin kurullarını çalıştırmasın veliden bir şey beklemesin. Ondan sonra öğretmene diyoruz ki işte biz okulların eğitim süreçlerini velilerle birlikte götüreceğiz. Veliler de sorumludur. Velileri çekin sorumluluklarını hatırlatın ama veliye sorumluluğunu hatırlatınca kızıyor. Böyle de bir gerçeğimiz var.

Görüşme 8, Lise, Sevim, Öğretmen, 25 dk 40 sn

Mesleki gelişiminizi sağlamak için neler yapıyorsunuz?

Yüksek lisans bitirmiştım Doktoraya başvurmak istiyorum o yüzden de dile hazırlanıyorum mesleki gelişim adına aynı zamanda verilen kurslar var kendi alanımızla ilgili bilgisayar öğretmeniyim Bu alandaki seminerler varsa hepsini alıyor aynı şekilde internetten de verilen kurslar var online olarak onları da başvuruyorum onlarla da ilgileniyorum hangi alanda kendimi yetiştirmek istiyorsam hem kursuna bakıyorum hem de kendim ne istiyorsam onu yapıyorum arkadaşlarımdan destek alıyorum takıldığım yerler olduğunda bilim teknik dergisini takip ediyorum Ama bu aralar okulda çok yoğun olduğum için takip edemiyorum yoğunluktan dolayı ilköğretim online dergisini bir ara çok sık takip ediyordum yeni çıkan makaleleri okuyordum özellikle kendi alanımla ilgili Şu ara etmiyorum ama ediyordum yani uzaktan eğitim alanında çalışmışım ola ki doktora yaparsam hangi alanda çalışırım diye etrafı kolaçan ediyordum ya da activity theory İçin çok aramalar yaptım ama şu ara etmiyorum yani yoğunluktan edemiyorum İngilizce çalışıyorum YDS sınavına gireceğim için başka bir şeye vakit ayırmıyorum. Kendi branşımdan tek ben varım bu konuda yardımcı olma şansları yok şöyle bir iyilik oluyor müdür beyle konuştuk mesela normalde mesaim 9-3 Ama öyle bir şey mümkün değildi

ilk Dönem ben sekizde geliyordum beşe altıya kadar sürüyordu işim hep kendimden Ödün veriyordum ikinci dönem şöyle bir anlaşma yaptık sağ olsunlar 9-3 arasında Daha fazla durmuyorum Bu sefer onlar bana yardımcı olmuyor ama ben en azından kendim için daha fazla vakit bulabiliyorum. Bana sadece vakit konusunda yardımcı oluyorlar Doktoraya başlarsam milli eğitim bir günlük bize sağladığı Şey var izin hakkımız var idareci bana bir buçuk günde izin verir yani ama ben kapatırım onu yani şöyle biraz çıkar ilişkisi gibi oluyor ama mesela 9-3 gibi çalışacakken 8-5-6-7 akşam sekize kadar okulda olduğunda oluyordu mesela ciddi sıkıntılar çıktığında beni ilgilendirmeyen durumlar oluyor mesela İşim değil aslında ama ben yapıyorum ben yapınca da onlar beni kırmayıp dediğimi yapıyorlar.

Mevcut mesleki gelişim etkinliklerini nasıl değerlendirirsiniz?

Kesinlikle faydasız. Çünkü bir şey yapılmıyor bir de şimdi şey oldu herkes kendi memleketinde gitme durumu oldu mesela işte ben Trabzonluyum Sürmene’de gittim kendi daha önceki okuluma gittim hocalarım orada oturduk Çay içtik kahve geçtik bu kadar yani bir şey yok ki anlatılacak bir şey yok aslında Milli Eğitim konuları belirlemiş o konularda kendimizi geliştirmeliyiz yönetmelikten tutun insanlar yönetmeliği unutup hep değişiyor sürekli Ama hiçbirinde kimsenin haberi yok bunu ben idareciler içinde söyleyebilirim yönetmeliği ben ondan daha çok biliyordum çünkü benim bilmem lazım önümü görmem lazım Bir şey söylediğimde hayır hocam yönetmelikte Öyle geçmiyor mu çok kez dedim ve bu benim müdürümdü yani onun bilmesi gerekir daha müdürümüz bilmezken öğretmenlere şu konu senin diyorlar yazında bu okuldaydım Şunu net söyleyebilirim pasta börek çay yedik yani bu kadar başka hiçbir şey yapılmadı formaliteden işte yazılar dolduruldu ama formalite tamamen formalite.

Hangi alanlarda mesleki gelişim ihtiyacı duyuyorsunuz?

Ben üniversitemde daha çok eğitime yönelik okudum Sakarya Üniversitesi'nde sonra KTÜ’de yüksek lisans yaparken orada da teorik ve bilgi noktasında böyle hani programlamak üzerine çok iyi olduklarını gördüm benim eksikim o mesela toplum önünde konuşmayı Sakarya Üniversitesi'nde okulun şeyi oydu zaten onu kendine misyon edinmiş konuşursun daha çok eğitime yönelik eğitim uzmanı olarak mezun oluyoruz biz normalde sonra değiştirildi bu fakat KTÜ’de daha çok programıma üzerineydi. Ben o kadar programlama bilmiyorum mesela şunu yaz desen uğraşmam gerekir bu yönde kendimi geliştirmeyi Çok isterim iyi bir yazılımcı olmak isterdim yani çünkü müthiş mesela zevk alıyorum kodları yazarken alıyorum yani ama kısıtlı çünkü benim orada dersime gelen hocam bilmiyordu çok fazla KTÜ’de bilgisayar mühendisi olan hoca geliyordu derse onun derslerini incelerken bile müthiş zevk aldım keşke benimde hocam öyle olsaydı O alanda ihtiyacım var grafik tasarımı alanında da ihtiyacım var. Karadeniz teknik Üniversitesi’nde yüksek lisans yaparken eğitim koçluğu sertifikası aldık biz o zaman sınıf yönetimi noktasında geliştirdiler bizi sıkıntı yok çok şükür o noktada sınıf önce bir noktasında bilmiyorum yani hani iyi ya hiçbir sıkıntı yaşamıyorum yaşasam da zaten ben de şöyle bir şey vardır hocam bir noktada tıkanacak başka öğretmenler zayıflığını göstermek istemezler Ama bana bir soru geldiğinde çünkü bilgisayar çok geniş bir alan bir şey soruyorlar ya öyle mi diyorum sen de araştır sana birlikte öğrenelim filan ben de bir mantık vardır yani ben her şeyi bilemem o yüzden rahatım yani sınıf ortamında

çok rahat davranıyorum daha çok çocukların geleceğine yönelik şeylerde mesela derste dersi çok mu işliyorum verilen müfredata göre şu kitabı ben ne kadar sürede mesela 2-3 derste bitireceğiniz bir konu var bu konunun bütün yıla yayılmış Müfredatın doğru olduğunu düşünüyorum Bu açık bir şekilde söylüyorum o yüzden çocukların daha çok eğitimsel yönleri ile ilgileniyorum yönlendirmeler değil de işte daha dikkatli olmaları çalışmaları derslerin nasıl oluyor hangi sınıfa giriyorsan hepsiyle geleceğe yönelik hani hayallerine ket vurmamaya çalışıyorum.

Mesleki gelişim etkinliklerinin nasıl yapılmasını istersiniz?

Uygulamalı yapılırsa müthiş derecede iyi olur mesela seminerler oluyor şimdi gitmedim mesela Fatih projesiyle ilgili eğitmen eğitimi ona gittiğinde nasıl olur bilmiyorum ama bir haftalık sağlam hani iyi oluyor dediler O yüzden yazdım zaten ama burada biz mesela seminerler alıyoruz boş yani bir şey yok uygulama yok hoca çıkıyor zaten o anlatan kişi de arkadaşım tanıyorum seni yani gülüyorsun ediyorsun bir fıkra anlatıyor geçiriyorsun gibi. Ben seminerleri çok katkılı olduğunu zannetmiyorum.

Mesleki gelişimin uzaktan eğitim ile yapılmasını nasıl değerlendirirsiniz?

Tabii ki de zaten veriliyor öyle Bir şeye başlamışlar ama zamanları çok dengesiz olmuş mesela tam 15 tatile çıktığımızda veriliyor herkes tatilde yani gitmiş istemiyor yani kim ister ki ama ben mesela şuradayken akşamleyin 1 saat işte kayıtlar zaten kayıtlardan izletiliyor izleyebilme hakkın var sonuçta alınabilir ya daha mantıklı. Kurslar değil ama seminerler uzaktan eğitimle verilebilir Çünkü her an her yerde olamazsın ben bunu düşünüyorum bu üniversite içinde aynı şey geçerli sırf milli eğitim için söylemiyorum Erzurum'dan da seminer aldık İstanbul'dan da alınıyor yani hepsinden alınabilir ve alınıyor iyi oluyor yani en azından soru sorabiliyoruz video konferans ile iyi oluyor yani sıkıntı olmuyor. Eğer kurs veriliyorsa yüz yüze bir eğitim varsa uygulamalı olmalı ne anlatıyorsa gösterirsin bakalım daha öğretmenler bilgisayar kullanmayı bilmiyor ben kendi dersim adına söylüyorum.

Sınıf içerisindeki performansınızın kimler tarafından değerlendirilmesini uygun bulursunuz? Neden?

Benim branşım dam olan bu kadar net yani beni gelip de müdür değerlendirmemeli eğer sınıfta ders anlatım oysa sınıf yönetimi noktasında çok iyi eğitim almış olan kişi gelmeli Ama dersin içeriğine bakılacaksa bilgisayarlılar yani işi bilen olsun istiyorum ya işi bilen kişi yok o noktada şaka gibi daha Word programını düzenle yemezken sınıfa gelip beni değerlendiriyor aaa öyle mi falan çok inandırıcı değil şaka gibi hatta bilen kişi değerlendirsin nasıl ki tez savunmasında hocaların karşısına geçip o tezi savunuyorsan yani sıkıştıra biliyorsan seni performans değerlendirmesi söz konusu olduğunda sıkıştırmalı yani ki kişi kendini geliştirsin.

Derslerinizin okul yöneticileri tarafından gözlemlenmesini nasıl buluyorsunuz?

Sınıf hâkimiyeti noktasında mesela bizim müdürümüz edebiyatçı evet bu konuda yetkindir hitabeti çok iyi O gelip bana şunu diyebilir yani hocam şöyle anlatsaydın daha iyi olabilir diye başım üstüne Ama bunun yanında işte örneğin el sanatları öğretmeni var hani o yüzden diyorum beni nasıl değerlendirecek Ne konu ne içerik bağlamında ama oda

müdür olabiliyor kendine yakın olanları değerlendirmesi daha mantıklı. Müfettişler eğer bu doğrultuda eğitim alıp da değerlendirme yapıyorsa ben müfettişlerin gelmesini tercih ederim onlar gelsinler çünkü mesela müdürle çatışsan öyle bir durumda var Ama müfettiş seni tanımıyor tarafsız olması lazım ama sen eğer idare içinde çatışmışsan böyle bir durumda söz konusu hani şahsım adına söylemiyorum ama Çok boyutlu düşünmeye çalışıyorum o zaman seni değerlendirmez ki ön yargılı değerlendiren kesinlikle öyle yapar ve şaşırırsın hani çünkü eğer kusur bulmak isterse kesin bulur Önemli olan o kusuru nasıl kapatabilirize yönelmek.

Öğretmenlerin öğrencileri tarafından gözlem formu ile değerlendirilmelerine ilişkin görüşleriniz nelerdir?

Öğrencilerin kaliteli değerlendireceğini zannetmiyorum kendi şahsım adına sıkıntı olmaz ama şöyle oluyor bazen yararcılığa Çok bakıyorlar onun için onu söyleyebilirim bu öğretmen bana hangi derste yarar sağlıyor örneğin hoca arkadaşım olduğu için söylüyorum Almanca dersi önemli değil öğrenciler için sorularda veriliyor yeter ki siz ders çalışın diye sorulan verilebiliyor işte bu konuları çalışın diye açık açık çocuklar mesela sorular verildiği halde aaa hocam Şu kelimeyi söylemiştiniz öyle bir şey yok yani o kadar nankörleşebiliyor o yüzden çocuklarda yararcılık faydacılık söz konusu olduğu için ben Çocukların değerlendirmesini doğru bulmuyorum değerlendiremezler yani onlar onlara nasıl davranıldığında bakarlar ne ders noktasında değerlendirme yapabilirler Ve öyle bir şey çocuğun eline verirsın bak hani kullanma noktasında çok mümkün olur diye düşünüyorum.

Görüşme 9, Lise, Ash, Öğretmen, 10 dk 6 sn

Mesleki gelişiminizi sağlamak için neler yapıyorsunuz?

Bir şey yaptığım söylenemez sadece branşım için kendim çalışıyorum İngilizce. Önceki çalıştığım yerde ilçedeydim O yüzden imkân yoktu buraya geleli çok olmadı bu sene başladım şimdilik bir fırsat olmadı. Seminerler yapılıyor ama şu an vakit bulamıyorum okul bünyesinde değil milli eğitim bünyesinde.

Mevcut mesleki gelişim etkinliklerini nasıl değerlendirirsiniz?

Faydasız. Verimli geçmiyor çok fazla ciddiye alınmıyor biraz okul kadrosundan da kaynaklanıyor olabilir belki başka yerlerde verimli geçiyordur ama benim olduğum seminerlerde verimli geçtiğini düşünüyorum bir de son zamanlarda kendi oturduğum yerde alma şeyle ile sene sonunda kiler bu kadar problem değil ama senin başındakiler herkes kendi okulunda almalı çünkü sene ile ilgili kararlar alınıyor ama öğretmen okulda değil kendi katıldığı başka okulda da sadece imza için orada olmuş oluyor oradaki okul ve öğrenciler için alınan kararlara faydası olduğunu düşünmüyorum

Hangi alanlarda mesleki gelişim ihtiyacı duyuyorsunuz?

Psikoloji öğrencilerin psikolojisini anlamak için yardımcı olabilirdi sınıf yönetimi alanında bu okulda ihtiyaç duyulmuyor başka okullar olsaydı duyulabilirdi. Daha önce de çok fazla ihtiyaç duymadım genelde disiplin sağlanabiliyor.

Mesleki gelişim etkinliklerinin nasıl yapılmasını istersiniz?

Ütopik değil de daha gerçekçi olurlarsa daha iyi olur her öğrenci profiline uygun olursa iyi olur maalesef ülkemizde birbirinden çok farklı öğrenci profilleri var hepsi uymuyor etkileşimli olmasını isterim çünkü sunum dinlenmiyor.

Mesleki gelişimin uzaktan eğitim ile yapılmasını nasıl değerlendirirsiniz?

Uzaktan eğitimin gerekli olduğunu düşünmüyorum.

Sınıf içerisindeki performansınızın kimler tarafından değerlendirilmesini uygun bulursunuz? Neden?

Öğrenciler değerlendirmeli. Çünkü beni en iyi onlar bilebilir. Sınıfta başka kim benimle vakit geçirebilir ki?

Derslerinizin okul yöneticileri tarafından gözlemlenmesini nasıl buluyorsunuz?

Gözlemleyebilir ama yabancı dil bilmesini isterim nasıl öğreteceğini zaten bilemezler ama kendi branşlarıyla karşılaştırıp yorum yapmalarını istemem yabancı dil biraz daha farklı çünkü diğer dersler gibi anlatılıp geçilmiyor ya da formülü verip bununda yapılacak denmiyor karşılaştırmazlarsa sorun olmaz.

Görüşme 10, Lise, Hakan, Öğretmen, 12 dk 6 sn

Mesleki gelişiminizi sağlamak için neler yapıyorsunuz?

Bununla ilgili tecrübeli hocalarımız var meslekte tecrübeli hocalarımızdan faydalanmaya çalışıyorum sürekli onlardan yardım alıyorum tanıyorum onlara idare aynı şekilde müdür beye olsun müdür yardımcılarımızda olsun onlara danışıyoruz onlarla fikir alışverişinde ya da öğrencilerle kendim nasıl geliştirebilirim onlarla ilgili sorular yöneltiyorum onlardan gelen cevaplara göre kendimi geliştirmeye çalışıyorum açıkçası akşamleyin hem meslek hem alan olsun İletişim mesela öğrencilerle iletişim aynı şekilde sıkıntı oluyor ilk yılım olduğu için meslekte oda önemli bir şey bu tarz kendimi geliştirmeye çalışıyorum Çok fırsatım olmadı ama alanında ilgili yeni kitapları takip etmeye çalışıyorum akademik dergileri takip etmiyorum vaktim olmuyor. İdareciler dersle ilgili konularda nasıl işlemem gerektiği konusunda bana yardımcı oluyorlar.

Mevcut mesleki gelişim etkinliklerini nasıl değerlendirirsiniz?

Katılmış olduğum kurslar ve seminerler olsun biraz formalite kalıyor açık söylemek gerekiyorsa gidiyorsun işte bir konuşmacı var konuşmacı dinlemiyorsun bile orada zaten o kadar kişinin arasında dinlemek mümkün değil formaliteden bir sınav yapılıyor tamamen gereksiz yapılmış bir seminer ya da kurs olduğunu düşünüyorum şimdiye kadar katıldıklarımı.

Hangi alanlarda mesleki gelişim ihtiyacı duyuyorsunuz?

İletişim çünkü öğrencilerle yaş aralığı fazla olmadığı için sıkıntı olabiliyor sınıf hakimiyeti değil de birazcık daha öğrenci üzmeden öğrenciyi derse karşı antipati

oluşturmadan bir şekilde onları bıktırmamam gerekiyor bu noktada buluşamıyoruz o konuda biraz eksiklerimin olduğunu söyleyebilirim.

Mesleki gelişim etkinliklerinin nasıl yapılmasını istersiniz?

Kendimi geliştireceğime inanıyorsam bir kursta gerçekten değiştireceğime inanıyorsan katılıyorum ama şu ana kadar öyle bir seminer görmedim göreni de duymadım diğer hocalarda öyle söylüyor formaliteden kurtarmak gerekiyor kağıt üzerinde olmamalı bence kişiye sertifika verip şu kursu görmüştür değil de birazcık daha bir şeyler katmak lazım.

Mesleki gelişimin uzaktan eğitim ile yapılmasını nasıl değerlendirirsiniz?

Çok teknolojik taraftarı değilim şimdiye kadar hiç öyle bir şey kullanmadım faydalı olmayacak gibi geliyor bana

Sınıf içerisindeki performansınızın kimler tarafından değerlendirilmesini uygun bulursunuz? Neden?

İşimi kime yapıyorsan kime anlatıyorsam öğrenciler öğrencileri eleştirmesi gerekir tabii ki Çünkü beni birinci gözle onlar görüyor dışarıdan birini nasıl ders anlattığımı yatağa öğrenciye dinleyerek yapmasını verimli olduğunu düşünüyorum o yüzden Öğrencinin doğrudan geliştirmesini beni daha çok geliştirebileceğini düşünüyorum

Derslerinizin okul yöneticileri tarafından gözlemlenmesini nasıl buluyorsunuz?

Problem değil Stajyer öğretmenler zaten gözlemleniyor dolayısıyla sıkıntı olmuyor bunun dışında doğru olacağını düşünmüyorum mantıklı gelmiyor yani dersi dışarıdan birini dinlemesi çokta doğru bir şey değil bir öğretmeni En iyi gözlemleyen öğrencidir

Öğretmenlerin öğrencileri tarafından gözlem formu ile değerlendirilmelerine ilişkin görüşleriniz nelerdir?

Olur tabii ki biz de üniversitede yapıyorduk bunu benim için problem olmaz ben şunu görmek isterim açıkçası öğrencinin orada mesela puanla puanlamış Şurada eksiğinin olduğunu bariz bir şekilde görürsem orada kendimi ne yapmaya çalışırım ileride ya da başka bir zamanda kendimi geliştirme çalışırım ve daha da iyi ilgilenirim.

Görüşme 11, Lise, Metin, Öğretmen, 14 dk 12 sn

Mesleki gelişiminizi sağlamak için neler yapıyorsunuz?

Daha önce Kocaeli de iken güncel dergileri alırdım kitaplar okurdum üniversitedeki kitaplarımı saklarım takıldığım konulara bakarım internetten takip ettiğim siteler var iletişimde olduğum arkadaşlarım var Artvin'deki merkezdeki öğretmenlerle her ay toplantımız var Üniversite deki arkadaşlarım ve hocalarımla görüşürüm onun dışında çok da fazla bir şey yapmıyorum açıkçası Son bir yıl içerisinde akademik dergileri takip edemiyorum benden kaynaklanıyor açıkçası çokta uğraşmıyorum açıkçası istesem zaman ayırabilirim bir insanın 24 saatini dolu olması mümkün değil istesem zaman ayırabilirim.

Mevcut mesleki gelişim etkinliklerini nasıl değerlendirirsiniz?

Uzaktan eğitim olarak geçiyor herkes onu izliyor sonra ikinci hafta herkese onlar biliyor bunları anlatın deniliyor. Şöyle olabilirdi en azından her ilde bir üniversite var her yıl farklı konularda eğitim verilebilir ilgi çekecek konular seçilebilir sürekli aynı konuları etkinlik uygulamalı olarak yapılabilir herkes branşına göre toplanıp etkinlik verilebilir branşta uzman kişiler getirilebilir okulca gidiyoruz biyoloji öğretmeni fizik öğretmeni rehber öğretmeni üçümüzü birden ilgilendiren konular yok sadece okulla ilgili şeyler olabilir ama branş branş ayrılırlarsa daha faydalı olacağını düşünüyorum En azından bazı branşların ayrılması gerekiyor rehber öğretmeni bilişim öğretmeni hepimizin işi farklı özellikle anasınıfı öğretmenleri ayrılmasının daha doğru olacağını düşünüyorum

Hangi alanlarda mesleki gelişim ihtiyacı duyuyorsunuz?

Kendi branşımı değerlendirmek gerekirse aile danışmanı olarak kendimi geliştirmek isterim yaşam koçluğu bu aralar moda olan bir şey onun dışında Aile hekimliği var sene başında bize soruluyor istediğiniz seminerler ve etkinlikler var mı diye milli eğitime yazıyoruz. Alan dışında sınıf yönetimi olabilir

Mesleki gelişim etkinliklerinin nasıl yapılmasını istersiniz?

Okul açılırken ve kapalıyken olan iki haftalık seminer dönemlerinde yapılabilir zaten seminerleri içi boş geçiyor bu süreçlerde yapılırsa herkes daha çok katılır okuldan sayılmaz o süre tatil modundan farklı olur daha eğlenceli olur daha faydalı olabilir koca elinde bütün yıla yayılmıştı Grup kurmuştuk belli aralıklarla iki ayda birçok güzel oluyordu eğitimin devamı sağlanıyordu daha faydalıydı bazı eğitimler ya yazın ya da 15 tatilinde veriliyor bu sefer katılmak istemiyorsun çünkü tatilden gidiyor yıl içerisinde yayılırsa daha faydalı olur ki faydasını da gördük Kocaeli’nde böyle bir eğitim aldım bir yıl boyunca çokta faydalıydı Çünkü genç öğretmenleri ve emekli olmaya yakın öğretmenleri birleştirmişlerdir bizim rehber öğretmendik İl genelinden toplanmışlardı paylaşım çok yüksekti okul dışında bir yerde toplanıyorduk ayda bir sefer ya da iki sefer toplanıyorduk eğitimler sıkıcı değildi sürekli bir eğitimdi kendimizi geliştirebiliyorduk güncel olaylar üzerinden eğitim veriyordu bu daha çok önemliydi etkiliydi olası şeyler üzerine konuştuğumuz için herhangi bir olayla karşılaştığımız zaman paniklemiyor olduk evet bunu biliyoruz bunun görüşmüştük zaten bir de şöyle güzel bir yanı var olay anında veya olaydan sonra kimden yardım isteyeceğim hakkında Çok fazla bir fikrim var çünkü fazla birliktelik oluyor 20:30 kişiyle beraber eğitim alıyorsun tanımadığın birçok insanla tanışıyorsun herkesin kendini geliştirdiği noktalar vardır o açıdan yardıma rahatlıkla ulaşabiliyorsunuz kâğıt üzerinde kalmasını istemiyorum çünkü gerçekten uygulamada sıkıntı yaşıyoruz kâğıt üzerinde birçok eğitim alıyoruz ama İş uygulamaya gelince zorlanıyoruz o yüzden eğitimleri uygulamaya dönük olmasının bizim için daha iyi olacağını düşünüyorum

Mesleki gelişimin uzaktan eğitim ile yapılmasını nasıl değerlendirirsiniz?

İnternet ortamından izlemek sıkıcı oluyor açıkçası ki Ben onu evde de izleyebilirim boşuna gidiyorum geliyorum herkes evinde çok rahat izleyebilir.

Sınıf içerisindeki performansınızın kimler tarafından değerlendirilmesini uygun bulursunuz? Neden?

Öğrenciler neden peki ben başka bir okulu değerlendirdiğim zaman o Önce kendine baksın denebilir veya beni değerlendirecek eğitimi aldın mı denebilir ama biz kim için çalışıyoruz öğrenciler için çalışıyoruz bizi değerlendirecek olan öğrencilerdir

Derslerinizin okul yöneticileri tarafından gözlemlenmesini nasıl buluyorsunuz?

İdarenin veya milli eğitimi müfettişin bizleri denetlemesi normal bir şey denetleyebilirler ellerinde bir liste olur bu var mı bu var mı diye ama uygulama alanında idarenin de benim branşımı bilmiyorsa denetleyebileceğini sanmıyorum Ben mesela matematik alanını denetleyemem açıkçası benim alanından olmayan bir kişinin beni denetlemesini istemem

Öğretmenlerin öğrencileri tarafından gözlem formu ile değerlendirilmelerine ilişkin görüşleriniz nelerdir?

Bu uygulama Üniversitemizde vardı bence güzel olur hatta ciddi bir şekilde yapıldıktan sonra milli eğitim tarafından desteklenebilir güzel de olur ama bunun birkaç yıla oturacağını düşünüyorum çünkü öğrenci kendisine iyi davranana İyi not vereceğini düşünüyorum işin yapılışına çok fazla bakacak düşünüyorum ama yine de olabilir gerçekten samimi cevap veren çıkacaktır içerisinde çokta güzel olur diye düşünüyorum en azından öz eleştiri yapma fırsatını bulacağız.

Görüşme 12, Lise, Tarkan, Müdür Yardımcısı, 33 dk 49 sn

Öğretmenlerin mesleki gelişimini sağlamak için neler yapıyorsunuz?

Bunu daha çok milli eğitim yapıyor seminerler yapıyor bilgilendirme toplantıları yapıyor zümre toplantıları yapıyor sene başında bazı konferanslar filan yapılıyor üniversite hocaları geliyor mesela Aytaç Açıklan Bu sene geldi onun gibi çalışmalar oluyor idareciler de aynı şekilde mesleki konularda bilgilendirme toplantıları seminerleri oluyor Erzurum'da hizmet içi eğitime alındık Bir hafta kadar bunun gibi seminerler oluyor öğretmen arkadaşlar da bu seminerlere başvurabiliyorlar Yalova'da oluyor Antalya'da oluyor Erzurum'da Türkiye'nin birçok yerinde hizmet içi eğitim kampüsleri var buralara öğretmenler başvuru yapıyorlar belli kriterlere göre sıralama yapıp başvuru yapan öğretmenler seminerlere alınıyor bu şekilde mesleki gelişim sağlanıyor onun haricinde okulda bizim yaptığımız seminerlerde biz bu bitkileri öğretmenlere aktarıyoruz o şekilde şu anda zaten eğitim bilişim ağı EBA diye portal kuruldu Milli Eğitim Bakanlığı tarafından orada birçok materyal öğretmenlere sunuldu araştırmalar bunlardan öğretmenler istifade ediyorlar. Seminerleri dönem içerisinde takvimi var hizmet içi eğitim faaliyetlerinin başvuru yapıyoruz öğretmen bu ay bile gidebilir önümüzdeki ay gidebilir. Öğretmenler istiyorlar bu tür seminerlere katıldım oluyor ama her başvuru yapan da alınmıyor belli şartları var puanlama yapıyorlar bu puana göre diyelim ki ilden iki kişi alınacak oradan 10 tane başvuru olduğu belli bir yapıp 10 kişiden sekiz kişi eleniyor çünkü kontenjan var enstitülerin kapasitesi belli Her başvuran oraya sığmaz o yüzden sayı belli. Milli Eğitim'den yazılar geliyor bütün öğretmenlere biz tebliğ ediyoruz orada hangi kursların oldu tablo çıkıyor o tabloda bakıyorlar tarihlerine bakıyorlar İsteyen öğretmenler edebiyatçı mesela drama etkinliği ile ilgili bir hizmet içi eğitim isteyen

öğretmen buradan başvuru yapanlar vardı mesela şartları tutarsa sıralamaya girerse alınıyor seminerlere.

Yolluk yiyecek kalma masrafları ödeniyor. Okul içerisinde daha çok daha uzun süre görev yapmış öğretmenler mesleki tecrübelerini yeni gelen arkadaşlara aktarıyorlar hatta bir danışman öğretmen veriliyor yeni atanan öğretmene İlk yıl karşılaştığı problemleri birlikte aşıyorlar yol gösteriyor yazılı okumasından al okulda uyulması gereken kurallar kişisel haklar en basitinden izine çıkacaksın nasıl oluyor filan danışman öğretmenlerden yönetmelikler hocalar öğrenebiliyor bir yıllık stajyer öğretmenlik vardı gerçi o değiştirildi şimdi öğretmenler bir yıl milli eğitim müdürlüğünün hizmetinde Çalışacak orada yönetmeliği filan her şeyi öğrenecekler stajlarını o şekilde yapacaklar artık Stajyer öğretmenler hemen derse girmiyorlar Öğretmen bir sene derse girmeden milli eğitim de danışman öğretmenlerle birlikte İş öğrenecekler İdari işleri hem diğer yönetim işleridir okuldaki derslerle ilgili işlemler filan bunları bir yıl boyunca öğrenecekler daha güzel bir uygulama çünkü öğretmen milli eğitim camiasını tanımadan okul ortamlarını görmeden direkt derse alınıyordu bir bocalama oluyordu o sorun bir nebze olsun kaldırılmış oluyor

İdareciler olarak öğretmenlere sağladığımız mesleki gelişim faaliyetleri işte dediğim gibi duyurularını yapıyoruz şurada şu eğitim var bu eğitimler sadece diğer illerde olmuyor milli eğitimin de açtığı eğitimler var mesela Osmanlıca kursu az önce öğrenci getirdi imzaladım mesela bunu bütün öğretmenlere duyuruyoruz işte bir Mart'ta son tarih diyor Milli Eğitim'in açtığı kurslar oluyor mesela iş güvenliği kursu oluyor geçenlerde bütün öğretmenler ona katıldık daha sonra ilçesinde yapılan seminerler bazen okullarda da oluyor hizmet içi eğitim şeklinde biz özel eğitim almış idareciler özel eğitim almış kişiler değiliz mesleki konularda öğretmene belli bir kurs verelim diyecek değiliz bu konularda uzman kişileri getirip okulda kurslar açılır milli eğitim Müdürlüğü'nde de açılıyor buralara gidiyoruz belirttikleri salonlarda o şekilde yardımcı olmaya çalışıyoruz.

Mevcut mesleki gelişim etkinliklerini nasıl değerlendirirsiniz?

Hep aynı şeyler konuşuluyor eski bir öğretmen değilim ama beş yıldır takip ettiğim kadarıyla dönüp dolaşıp hep aynı şeyler konuşuluyor bazı şeylere çözüm getiriliyor ama her sene konuşulan şeylerin bazı çözümlere kavuştuğunu pek görmüyorum. Yeni öğretmenler için biraz daha iyi oluyor tabi ama eski öğretmenler her sene aynı şeyler diye geçiştirebiliyorlar ama yeni öğretmenler bir şeyler öğreniyorlar orda.

Öğretmenlere yönelik olan mesleki gelişim etkinliklerinin nasıl yapılmasını istersiniz?

Bir kişinin çıkıp konferans yapması şeklinde değil de çünkü onlar çok bana göre etkili olmuyor gördüğüm kadarıyla öğretmenler oradan hemen konferanstan çıkmanın derdindeler bazıları uyuyor hatta burada biraz daha ilgi çekici göze kulağa hitap eden direk işin içerisinde olan uygulama ağırlıklı seminerlerin olması gerekiyor bizzat yaparak yaşayarak o şekilde öğretmene eğitim verilmesi gerekiyor

Mesleki gelişimin uzaktan eğitim ile yapılmasını nasıl değerlendirirsiniz?

Uzaktan eğitim şeklinde de çok faydalı olmuyor gördüğüm kadarıyla aslında öğretmenlerin de bilinçlendirilmesi gerekiyor bunun çok gerekli bir seminer olduğuna dair bu bilinci öğretmenleri kazanması gerekiyor bazıları çok dikkatli dinliyorlar uzaktan

eğitimde görüntü ile verilen eğitimlerin çok faydalı olduğunu düşünmüyorum çok ciddi konular olursa öğretmenler Ama slayttan okuma şeklinde olursa Metin'den okuma şeklinde olan seminerlere çok fazla ilgi göstermiyorlar

Öğretmenin sınıf içerisindeki performansının kimler tarafından değerlendirilmesini uygun bulursunuz? Neden?

Öğrenci daha iyi değerlendirebilir. Ve sınıfın dersteki başarısı ama sadece yazılıya bakarak değil mesela edebiyatçıysa il genelinde Türkiye genelindeki yarışmalara yazılan mektup, şiir kaç tane, ya da ne kadar okuma alışkanlığını kazandırabilmiş o sınıfa? Bunlarla değerlendirilmesi gerekiyor yoksa sadece notla değil. Sınıfın ortalaması 90 olsa sadece sınavda başarılı ama asıl başarı edebiyat öğretmenin okuma alışkanlığını kazandırabilmesidir. Yarışmalarda kaç tane derece almış. O sınıfın ve öğretmenin başarısını gösterir. Birilerinin gelip öğretmeni değerlendirmemesi gerekiyor. Takip etmesi gerekiyor, yönlendirmesi gerekiyor. Yoksa sen 40 aldın sen de 80 aldın. O 40 alan öğretmeni 80'e çekmeyecektir. O yine aynı şeye devam edecektir. Yönlendirmek ve okul idaresi yapabilir. Baktın ki bir öğretmenin sınıfında bir sürü yarışmalardan dereceler geliyor ve o sınıfta okuma oranı artmış. Ona destekleyici şeyler yapılabilir. Okul idaresi ona ödül verebilir. Milli eğitim müdürlüğü başarı belgesi verebilir. Maaşla ödüllendirme yapılabilir. Başarılı öğretmene ödül verdiği zaman, başarısız ya da ilgisiz öğretmen diyelim bu öğretmene de bir nevi yol gösterme oluyor.

Öğretmenlerin derslerini gözlemlemeyi nasıl buluyorsunuz?

Bunu okul müdürü yapabilir ama diğer idarecilerin yapmasına karşıyım. Sadece müdür yapabilir çünkü kurum müdürü dersine girebilir, gözlemleyebilir. Ama müdür yardımcılarının girmesi ciddi problemler doğurabilir.

Öğretmenlerin öğrencileri tarafından gözlem formu ile değerlendirilmelerine ilişkin görüşleriniz nelerdir?

Anket olabilir. Ama direkt not vermek öğretmenin itibarını zedeler çünkü öğrencinin gözünde öğretmen üst seviyededir. Ama öğrenci not verdiği zaman o da ben not veriyorum öğretmene yani ona göre!

Görüşme 13, Lise, Funda, Öğretmen, 14 dk 34 sn

Mesleki gelişiminizi sağlamak için neler yapıyorsunuz?

Ben bilgisayar öğretmeniyim. Her gün teknoloji gelişiyor. Sürekli kendini geliştirmek zorundasın. Ben sorunlar üzerinden gidiyorum yani bir problem çıktığında teknik olarak ya da yazılımsal olarak kendim araştırıyorum. İnterneti çok fazla kullanıyorum bu anlamda. Ya da herhangi bir arkadaşım varsa daha önce karşılaşmışsa onları arıyorum. Çok profesyonel kişilere başvurmuyorum. Benle aynı durumdaki kişilere ya da internete başvuruyorum. Genel anlamda bütün branşdaşlarım da bunu yapıyor. Ekstra bir şeyim yok. Hizmet içi eğitimlere gitmedim hiç. Bana hitap ettiğini düşünmüyorum. Gitmedim ama çok da verimli olduğunu düşünmüyorum. Akıllı tahta anlatılır. Şurada şu var, burada

bu var tamam. Verimli olmadığı için hizmet içi eğitimlere mekân da mani olduğu için gitmiyorum.

Mevcut mesleki gelişim etkinliklerini nasıl değerlendirirsiniz?

Seminer döneminde hiçbir şey yapılmadığı için seminer dönemini bile kullanmıyoruz. Ama yeterli olur diye düşünüyorum. Aralarda zaten birilerine ulaşma fırsatımız olmuyor. Fatih projesini duymuşsunuzdur. Altyapı vs. bu konularda yetkili kişiler bile bilgili olmadığı için sıkıntı oradan da geliyor. Bize sadece bilgisi yeterli bir kişi olsa yani yeter. Her ilde bir kişi olsa tamamıyla yetkili ve donanımlı o bize yeter diye düşünüyorum.

Hangi alanlarda mesleki gelişim ihtiyacı duyuyorsunuz?

Şu anda okulun hem teknikerliğini hem de öğretmenliğini yaptığım için öğretmenlik anlamında farklı tarzda programlar var donanımsal ve yazılımsal olarak eksiklerimiz olduğu için bu anlamda yardım edecek bu anlamda eğitim verecek diyeyim birine ihtiyacım var daha bilgili. Teknik anlamda da soru sorabileceğimiz yani var koordinatörlerimiz var ama onların da bilgisi yok. Başvurduğumuzda geri bize çözüm önerebilecek bir kişiye ihtiyacım var. Bilgi anlamında pek bir sıkıntım yok. Çünkü konular basit ofis. O yüzden teknik anlamda okulda çok sorun çıktığı için ve beni aşan bir şey olduğu için biz eğitim fakültesindeniz ve 4 yıl eğitimle ilgili şeyler yaptık materyal geliştirme, öğretim yöntem teknik, ölçme değerlendirme, program... bu tarz şeyler aldığımız için donanımsal teknik anlamda pek bir şey almadık. Bizden beklenen de bu anlamda oluyor genellikle. Bilgisayar öğretmenine şu gözle bakılıyor: okulun teknik problem anında her şeye çözüm arayacağı bir sihirli değneği olan bir öğretmen olarak bakılıyor ve bence eğitim fakültesi bilgisayar öğretmenliğinde derslerin farklı yönde ağırlık verilmeli. Teknoloji hakkında konuşabiliyoruz. Teknoloji hakkında konuşunca da erkek öğrencilerin teknoloji hakkında, işletim sistemi vs. konular da onların çok ilgisini çektiği için sohbet havasında gidebiliyor. Uygulamalı derslerim olduğu için bilgisayar sınıfına alıp ben gösterip onlar da uygulamalı olarak yaptığı için bir sıkıntı yaşamıyorum açıkçası. Ders uygulama olduğu için çok sıkılmaya fırsatları yok. Sıkıcı dersler vardır evet bende de oluyor ama bende uygulama olduğu için çok sorun yaşamıyorum. Öğrencilerimle arkadaş gibiyimdir.

Mesleki gelişim etkinliklerinin nasıl yapılmasını istersiniz?

Mesleki gelişim etkinlikleri en başında da söylediğim gibi herkesin okulda bir yılda çok fazla problemi oluyor ve bu problemler üzerinden zümreler oturup herkes problemini söyleyip karşıdaki de çok donanımlı olması lazım ki o konuda ben şunu yapmanızı öneririm diye sunduğu zaman bence bir sonraki seneye daha iyi başlayabiliriz. Yani sorun üzerinden gitmeli diye düşünüyorum. Herhangi bir konuyu al anlat. Ben onu belki bir sene içerisinde ya karşılaşacağım ya karşılaşmayacağım. Sorunlar üzerinden gidilirse çok da donanımlı biri karşımızda olursa bence o şekilde olacağını düşünüyorum. Başka bir faydası yok branşım ile ilgili.

Mesleki gelişimin uzaktan eğitim ile yapılmasını nasıl değerlendirirsiniz?

Uzaktan eğitim olarak herhangi bir eğitim değil de bence problemler üzerinden öğretmenlerin problemleri yani bilgisayar öğretmenlerinin problemleri yazılarak karşı

tarafın da bu problemlere yönelik teknik bilgi vermesi çok çok faydalı olur. Yoksa herhangi bir konuda çok dikkatimizi çekmiyor. Bu şekilde olursa uzaktan eğitim çok daha iyi olur. Benim ve diğer branşların katılımını artırır.

Sınıf içerisindeki performansınızın kimler tarafından değerlendirilmesini uygun bulursunuz? Neden?

Ben kesinlikle öğrenciler tarafından değerlendirilmesini istiyorum. Her branş için geçerli değildir belki de. Daha önce ortaokulda görev yapmıştım. Öğrencilere kâğıt dağıtıp nasıl ders anlatmamı isterdiniz? Bilgisayar öğretmeni olsaydınız siz nasıl konu ilerdiniz gibi bir soru sormuştum. Onlar da ütöpik cevaplar verdiler belki ama beni de değerlendirdiler. Olumsuz yazanlar da oldu çok üzmedi. Lise olsaydı belki üzerdi ama olumsuzları daha çok dikkate aldım belki bir açığım olabilir. Bu beni rencide etmez ama benim dışındaki birinin bilmesi belki de demoralize eder yani. Ama bence öğrenci değerlendirsin.

Derslerinizin okul yöneticileri tarafından gözlemlenmesini nasıl buluyorsunuz?

Öğretmenlik mesleğimin ilk yılında zaten gözlemledi müdür bey beni. Çok tedirgin oldum. Yani beni ailemden biri dersime girip izlese bile bu beni rahatsız ediyor. Rahat olamıyorum. Dediğim gibi dersi işleyemiyorum. Tamam, gelsin izlesin ya da kamera koysun. Fark etmez ama yani bir şey değişmeyecek. Gelsin izlesin yani ama normalden daha kötü daha stresli işleyebiliriz. Bence bir insanın olması beni tedirgin ediyor o kadar.

Görüşme 14, Lise, Tuba, Öğretmen, 16 dk 8 sn

Mesleki gelişiminizi sağlamak için neler yapıyorsunuz?

Öğrencilerle bir arada olduğumuz için devamlı soru çözüyor durumundayım. Branşım matematik olduğu için. Aynı zamanda Whatsapp'da gruplarımız oluyor. Türkiye'nin değişik illerinde çalışan matematik öğretmenleriyle o an çözülemeyen soruları paylaşıyoruz. Birbirimizle etkileşim içerisinde oluyoruz.

Mevcut mesleki gelişim etkinliklerini nasıl değerlendirirsiniz?

Bu konuda ne söylesem yalan olur. Çünkü şu ana kadar seminer dönemine katılmadım çünkü yeni başladım. Daha önce uzun süre dershanede çalıştıktan sonra başladım. Dönem içerisi o kadar çok yoğun geçiyor ki dönem içerisine yayılırsa etkili olacağına inanmıyorum. Birazcık daha arka planda kalır. Sene başları ve sonları bence normal diye düşünüyorum. Şu anda ona zaman ayırmak gerçekten benim için zor olurdu. Müfredat daha az olsaydı düşünürdüm ama o zaman da şöyle bakardım.....

Hangi alanlarda mesleki gelişim ihtiyacı duyuyorsunuz?

Açıkçası teknolojik alanlarda. Akıllı tahta kullanımı. Daha önce akıllı tahtada kullandığımız bir program vardı. Onu daha rahat kullanabiliyorken şimdiki daha yavaş açılıyor. Benim derste zamanımı alıyor. Bilgisayar öğretmeniyle konuştuğumda sıkıntıların ne olduğunu söyleyince ben akıllı tahta olayını bu sene erteliyorum. Seneye o programı bulup güncelleyebilirsek daha kolay olacağını düşünüyorum.

Mesleki gelişim etkinliklerinin nasıl yapılmasını istersiniz?

Geçmişteki zaten bitmiştir. Bundan sonra geleceğe bakmak lazım diye düşünüyorum. Uzaktan eğitim gerçekten çok daha olumlu olabilir. Mesela ben şu an uzaktan eğitime katılabilecek öğretmenlerin de kendi..... Verilen eğitimler uzaktan eğitim olursa hem katılım fazla olur hem de bakış açımız değişir.

Sınıf içerisindeki performansınızın kimler tarafından değerlendirilmesini uygun bulursunuz? Neden?

Aslında bu konuda en iyi değerlendirecek öğrencidir ama öğrenci ne kadar düzgün değerlendirebilir?

Beni diğer arkadaşım ile kıyaslayarak değerlendirebilir. Evet, olabilir problem de değildir. Öğrenci değerlendirebilir ama bunu puan verme şeklinde değil de yorum şeklinde şu şunlar güzel neden benim dikkatimi çekiyor, derse olan ilgimi artırıyor gibi. Olumsuzların da nedenlerini açıklayarak yazarsa tabi ki güzel olur. Diğer türlü atıyorum işte dersime bir öğretmen arkadaşımın girmesi nedir? Sadece bir derste değerlendirmesi ne kadar doğrudur? Burası soru işareti ama herkes değerlendirebilir beni. Problem değil yani.

Görüşme 15, Ortaokul, Selim, Müdür, 24 dk 5 sn

Öğretmenlerin mesleki gelişimini sağlamak için neler yapıyorsunuz?

Bizden daha çok milli eğitim müdürlüğümüz mesleki yeterlik-gelişim anlamında hizmet içi faaliyetleri var işte mahalli hizmet içi eğitim faaliyetleri. Bunlar düzenleniyor. Şu an mesela bir örnek verecek olursak, okulumuzda Fatih Projesiyle ilgili seminerimiz var. Fatih Projesi büyük bir proje. Türkiye çapında uygulanan bir proje. Şu anda okulumuzda da uygulandı. Takıldı akıllı tahtalarımız. Şu anda öğretmenlerimiz bunun kullanımı, yani derslerle nasıl ilişkilendireceklerini öğreniyorlar. İşte 30 saatlik bir kurs planlandı. İl milli eğitim müdürümüz tarafından. Geçtiğimiz hafta Perşembe başladı. Halen devam ediyor. İşte bununla ilgili seminer alıyorlar. Bunun dışında yine mesleki gelişimlerle ilgili diksiyonda, hızlı okumaydı hijyen eğitimiymi. Şu an gündemde olan iş sağlığı ve güvenliği var. Yine bununla ilgili milli eğitim müdürümüz planlama yaptı. Okullara belli dönemlerde hizmet içi eğitim faaliyeti yazdı. Öğretmenlerimize, idarecilere verdiler. Hizmetlilere de verdiler. Şimdi öğretmenlere de bununla ilgili seminer verecekler. Biz de zaman zaman toplantılarımızla, öğretmenler kurulumuzla olsun diğer toplantılarda hizmet içi eğitim faaliyetlerine katılmanın öneminden bahsediyoruz. İstekli olan öğretmenlerimiz zaten katılıyorlar, başvuruda bulunuyorlar. Bazen de bireysel hizmet içi eğitim faaliyetine alınma durumu oluyor. Bu Fatih Projesi, resen milli eğitim müdürümüz yani onların isteği dışında planladı. Şu anda bu faaliyeti okulumuzda öğretmenlerimize veriyor. Güzel de oluyor. Şimdi biraz teorik kısmı var. Teoriden sonra uygulama var. Uygulaması zevkli. Ben bile mesela birçok, belki bilgisayarı yakından tanıyorum ama orda birçok bilmediğimiz şey var. Yeni öğrendiğimiz şey. Her faaliyet, her eğitim muhakkak insana bir şeyler katıyor. Hiçbir faaliyet boşuna yapılmaz. Milli eğitim müdürümüz idarecilere protokol kuralları olsun, örneğin soruşturma teknikleri olsun TEFBİS işleri var, KBS dediğimiz maaşların yapıldığı seminer var. Onları zaman zaman

bize veriyor. Oradan faydalanıyoruz. Açılan kurslar var. Soru hazırlama teknikleri kursu olsun, Osmanlı Türkçesi kursu olsun, hızlı okuma teknikleri kursu olsun, aile eğitim seminerleri kursu olsun. Şu an mesela öğretmenler aile eğitim kurs öğreticisi olarak seminere alınacaklar. Yeni eğiticiler yetiştirilecek. Bakanlıktan bir uzman gelecek onlara seminer verecek. Daha sonra kendi okullarında ya da açmak istedikleri yerlerde, tabi bunun yaş grupları da var. 0-3 7-11 ve 12-18 yaş öğrencilerine yönelik aile eğitim seminerleri var. İlk dönem okulumuzda 7-11 yaş seminerini öğretmenimiz verdi. Belli dönemlerin dışında zaman zaman ki sıklıkla oluyor bu. Öğretmenler seminere alınıyor. Başvuruyla da oluyor. Resen de oluyor. Mesela Fatih Projesi resen. Ama diğer seminerler birçoğu da öğretmenlerimiz istekli oluyorlar. Başvuruda bulunuyorlar. Ya MEBBİS üzerinden hizmet içi eğitim modülü var. Oradan başvuru yapıyorlar. Öğretmenlerimiz seminere alınmış oluyorlar. Müdürlüğümüz resen dışında istekli olanları alma taraftarı. Çünkü öğretmen istemesi lazım yani zorla kimseye bir şey veremiyorsunuz. İstekli olduğu zaman daha etkili oluyor seminerler. Onun için o yola gidiyorlar daha çok. Kendi müracaat etmiş oldukları seminerlere benim gözlemlediğim kadarıyla katılıyor ama seminerlerin ya da kursların şu yönü de var. İlk başta insan merak ediyor nasıl bir şeydir diye. Bir gidiyor bakıyor, gözlemliyor. İlk günkü sayı ile son günkü sayı aynı olmayabilir. Ama seminerlerin devam zorunluluğu da vardır. Hatta birçoğunun sonunda eğer başarı belgesi veriliyorsa sınava da tabi tutuluyorsunuz. Zaten seminerin açılması için belli bir sayının oluşması lazım. Okullar hayat olsun projesi kapsamında okulda açmış olduğumuz kurslar var. Genelde halk eğitim merkezi müdürlüğü kanalıyla açıyoruz. Kurstan kursa değişiyordur ama genelde ortalama sayı 12 öğrencidir. Yani 12 öğrencinin altında o kurs açılmaz. Şu anda okulumuzda bağlama, izcilik kursu, ebru, halk oyunları, aile eğitim seminerimiz, satranç kursu var.

Mevcut mesleki gelişim etkinliklerini nasıl değerlendirirsiniz?

Önceki yıllarda sohbet havasında oluyordu. Öğretmenlere şu konuyu çalış daha sonra raporlaştı bize getir sunum filan yapıyorlardı bazen. Daha önceki dönemlerde sıkıcıydı. Seminerin amacının dışındaydı. Son dönemlerde biraz daha amacına hizmet etmeye başladı. Bu yaz her öğretmen istediği yerde seminer alabildi. Güzel geçti. Konular verdik. Bize gelip teslim ettiler. Seminerlerin sohbet etme çay içme olmaması lazım. Biraz sohbet biraz da resmi olmalı. Bütün yıla yayılsa eğitim öğretim bu sefer ara vermesi lazım. Ya da aksayacak. Ama öğrenci bulunmadığı dönemlerde öğretmenler de biz de rahat oluyoruz. Zaten seminerlere katılıyorlar. Bence okuldan sonra olması daha iyi olur.

Öğretmenlere yönelik olan mesleki gelişim etkinliklerinin nasıl yapılmasını istersiniz?

Daha önce katılmış olduğum çok hoşuma giden Garanti Bankasının düzenlediği Öğrenen Lider Öğretmen diye bir seminer vardı. 2 gün sürdü. Çok güzel oldu. Dersleri oyunlaştırarak zevkli bir ortamda bize sundular. O tarz seminerler daha faydalı olur. Yapararak yaşayarak öğrenme olduğu için. Sadece oturup da dinlemedik. Sıradanlaştırılmamalı. Çünkü çok görüyoruz. Hocalar sunuyu okuyup gidiyor. Ama öyle hoca da var ki sunusu var ama sununun dışına çıktı. Alışılmışın dışına çıkmak lazım. Etkili olması adına eğiticinin sunum noktasında kendini geliştirmiş olması lazım. Çok detaya boğmadan, doğaçlama, örnekle filan bilgiyi aktarması lazım.

Mesleki gelişimin uzaktan eğitim ile yapılmasını nasıl değerlendirirsiniz?

Bir kere uzaktan eğitim çok etkili olmuyor açıkçası. Çünkü etkileşim olması lazım insanlar arasında iletişim olması lazım, göz bağı olması lazım. Daha önce uzaktan eğitim aldık. Ama bunun etkili olmadığı kanısındayım. Anlatan kişi bilgisayarı karşısına aldı okudu geçti gitti yani. Ekonomik oluyor ama etkili değil.

Görüşme 16, Ortaokul, Buket, Öğretmen, 21 dk 13 sn

Mesleki gelişiminizi sağlamak için neler yapıyorsunuz?

Ben sürekli okuyorum. Çocuk gelişimiyle, insan ilişkileriyle uzaktan yakından alakalı her şeyi okuyorum. Çocuğum var. Ona ve öğrencilere katkısı olacağını düşünüyorum. Elimden geldiği kadar insan iletişimini, psikolojisini çözmeye çalışıyorum. Onun için sürekli okuyorum. Matematik alanında zaten biz çok büyük bir matematiği öğrenip çok küçük bir kısmını yansıttığımız için değişik soru araştırma olabilir. Çünkü ortaokul matematiği çok böyle aman aman kendimi geliştirmek zorunda kaldığım bir alan değil. Ben daha çok işin sosyal tarafını geliştirmeye çalışıyorum. Eğitimli ilgili hiçbir dergiyi takip etmiyorum. Ama isterdim. Meslekle ilgili yeni çıkan kitapları da takip etmiyorum. Ben daha çok çocuklarla ilgili anne-baba eğitimiyle ilgili kitaplar okudum. Özel olarak öğretmenlikle ilgili kitap okuduğumu söyleyemem. Ben kuralcı, ödüllü, cezacı eğitime pek sıcak bakmıyorum. Bizim gibi düşünen de çok fazla olmuyor. Yani dışsal etmenlerin fazla olduğu okullardayız hala. Toplum olarak dışsala yatkınız. Ben istiyorum ki kendileri keşfetsin. Okuldan ziyade aile ortamında, öğretmenlerin nasıl olmasıyla ilgili, ne yapabiliriz ile ilgili evde daha çok konuşuyoruz.

Mevcut mesleki gelişim etkinliklerini nasıl değerlendirirsiniz?

Ben şu okuldan sonra yapılan seminerleri sevmiyorum. Niye sevmiyorum? Kaç yaşına gelmişiz? Evde dünya kadar iş var. Buranın dışında sen bir annesin, eşsin. Habire öğretmenlerin seminere çekilmesine, böyle akıl verilmesine, daha çok kâğıt üzerinde şu kadar öğretmene seminer verdik yoluyla yapılmasını sevmiyorum. Kişisel gelişimle ilgilidir bu. Bir kere bunu ülke yapmak lazım. Sen şimdi akşam TV'yi açtığında saçma sapan yarışma programları, olup olmadık dizilerle bu olmaz yani. Sen akşam onu izleyecek insanı şurada 2 saat tutup yalandan 2-3 sayfa bir şey anlatmışsın bence ülke olarak beyin yapısının değişmesi lazım ki bizim hepimiz bir gelişelim. Bütün sınıflarda akıllı tahta var ama akıl oranımız giderek küçülüyor bence. Gürcistan'a giden arkadaşlar vardı. Her sınıfta kara tahta ve piyano var. Şimdi aradaki farka bir bak hocam. Orda kara tahta var piyano var. Biz de her sınıfta akıllı tahta, 2 yıl önce her sınıfta projeksiyon aleti, ondan 3 yıl önce her sınıfta tepegöz resmen teknoloji çöplüğüyüz. Ama vasıf olarak ne var? Cinayet artıyor. Hırsızlık artıyor. Saygısızlık artıyor. Nitelik sorunumuz ülkece var kesinlikle. Onların değişmesi için de burada seni zaten 4 yıllığına okuyarak, kaç yılında öğrenciyle iletişimle geçirmiş bir insanı şurada 2 saat tutup o iş yanlış hocam. Anne babalar eğitecek önce. O da ülke politikası olacak. Nitelikli TV programları, nitelikli çevre. Ancak öyle düzelebiliriz. Füzuli topluyorlar bizi. Zaten sonundakiler hep sayılı oluyor. Tiyatro. Şu kadar öğrencimiz şöyle oldu. Bu kadar öğrencimiz buraya girdi. Biraz ben onları okul müdürlerinin boy ölçüşmesi, birbirleriyle yarışırılması olarak

görüyorum. Bir de idareciler, hocalar işin mutfağından uzaklaştığı için seni beni anlamaz. Mesela üniversite de daha ütöpik kalıyor bize göre. Evet, orada kuramlar var. Onları savunan bilim adamları var. Ama sen şimdi işin içinde direkt hamurla uğraştığın için o empatiden biraz yoksunluk oluyor. Bu işin içine girecek çalışacak. Müfettişi de idarecisi de. Bir kere zaten o tür meslekleri elde edebilmeleri için belli bir çalışma gerçekten sınıfın içinde çalışma haddi getirilmeli. 10 yıl sınıfta mı durdun? Tamam, sen artık şunu şunu yapabilirsin. O yüzden bir kere birebir çalışan öğretmenle idarecinin ya da milli eğitimin arasında uçurum var. Anlamalarını bekleyemezsin seni. Sen de onları anlayamazsın. Yani onların vereceği seminerler de toplantılar da beni pek alakadar etmiyor.

Hangi alanlarda mesleki gelişim ihtiyacı duyuyorsunuz?

Bazen sınıf yönetiminde tabi ki her öğretmen gibi. Çünkü her yöntemin tıkanıp kaldığı, çözüm getirmediği... bir de branş benim zor. Tıkandığım yerler oluyor. Bazen ne kadar iyi davransan da kızsan da çocuğun dünyası apayrı oluyor. Evinde bir problem olabiliyor. İletişim kuramıyorsun.

Mesleki gelişimin uzaktan eğitim ile yapılmasını nasıl değerlendirirsiniz?

İı. Ben bireysel şeyleri daha çok seviyorum. Yani ben kendim okuyayım, edeyim, oradan çıkarımlarda bulunayım. Ama her insanda okuma alışkanlığı var mı? Maalesef yok. Yaptırımlı şeyleri sevmiyorum. Uzaktan eğitim olacak. Sonunda senin özlüklerinde görünecek şu şu kursu aldı. Öyle değil bu iş. Ben formaliteleri sevmiyorum. İnsan gelişmek istiyorsa gelişir. Oturur okur öğrenir. Gelişmek istemiyorsa sen ona 10 çeşit seminer düzenle 20 çeşit uzaktan eğitim programı gönder. O iş olmaz.

Sınıf içerisindeki performansınızın kimler tarafından değerlendirilmesini uygun bulursunuz? Neden?

Öğrenciler. Tabi ki. Yani bir müdürün gelip 1 saat dinlemesiyle ya da velinin... Zaten velinin yorum yapması da bana çok garip geliyor da. Öğrenciler tabi. Onlar anlıyordur onlar anlamıyordur. Onlar değerlendirecek bir başkası değil. Bir de kendin değerlendirirsin. Eğer özeleştiri yapabilecek kadar... o da herkes için bilmem objektif olur mu? Yani insan ne kadar kendini objektif değerlendirebilir? Yine en reel olanı öğrencilerin yaptığı.

Öğretmenlerin öğrencileri tarafından gözlem formu ile değerlendirilmelerine ilişkin görüşleriniz nelerdir?

Çok güzel olur. Geçen sene rehberlik öğretmeni öyle bir şey yapmıştı. Atıyorum 25 kişilik sınıfa girdin, 20 kişi sana iyi yazdı. O önemli değil. 5 kişi öğretmenim şöyle yaptığı için olumsuz bir cümleyle devam ediyorsa onu değerlendirmek lazım. İnsan kendini objektif değerlendiremez. Öğrencinin gözünden kendini görmek çok faydalıdır. Ama bunu benim yapmam değil dışarıdan birinin yapması lazım. Çünkü ben yapınca işin içine duyguları girer olumlu ya da olumsuz. O anket hazır olacak. Bir başkası yapacak sizin adınıza. Çok olumlu olur bence. Gerçi öğrencilerin eline böyle bir kozun verilmesi lise yaş grubunda ve bizim de 8lerde filan kişisel şeyleri de ortaya çıkarabilir. Yani onun da bir risk payı var.

Derslerinizin okul yöneticileri tarafından gözlemlenmesini nasıl buluyorsunuz?

Hoşuma gitmez. Çünkü kaç yılını sınıfta geçirdiğini sorarım. Sen kaç yılını sınıfta geçirdin? Bu benim geçtiğim aşamalardan kaç kere geçtin ki oraya oturmuşsun da benim hakkımda anket dolduruyorsun derim. Yani bir insanın seni değerlendirebilmesi için senden tecrübeli olması lazım. Öğrenci açısından o ayrı. Öğrenci anladım, anlamadım kısmını değerlendirir. Çünkü eleştiri tecrübenin getirdiği bir şeydir. Ben şimdi kalkıp 20 yıllık öğretmeni eleştirir miyim? Bunu hadsizlik olarak görürüm.



ÖZGEÇMİŞ

Adı Soyadı :Kıvanç Bozkuş
Yabancı Dil :İngilizce
Doğum Yeri ve Yılı :İzmir/1984
E-Posta :kbozkus@gmail.com

Eğitim ve Mesleki Geçmişi:

- 2012-Halen, Araştırma Görevlisi, Artvin Çoruh Üniversitesi, Eğitim Fakültesi
- 2011, The Pennsylvania State University, Department of Education Policy Studies
- 2007-2009, Fen ve Teknoloji Öğretmeni, Milli Eğitim Bakanlığı
- 2007, Celal Bayar Üniversitesi, Demirci Eğitim Fakültesi, Fen Bilgisi Eğitimi Bölümü

Yayınları

- 2016, Örgüt yapısı ve okullar. Kesit Akademi Dergisi.
- 2014, School as a social system. Sakarya University Journal of Education.
- 2014, Parallel paths: Inclusive special education and racial desegregation. Turkish International Journal of Special Education and Guidance & Counselling.
- 2013, The incompetence of school leaders in the U.S. special education. Sakarya University Journal of Education.
- 2011, William K. Balzer: Lean higher education: Increasing the value and performance of university processes. Higher Education.